تحليل مضمون الأوراق والبحوث العلمية المحكمة في توطين علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي

بحث مقدم إلى جامعة الخرطوم لنيل درجة دكتوراة الفلسفة في علم النفس

إعـداد الطالــبة
لبنى مختار عبد الله البنا

بكلاريوس مرتبة الشرف في التربية والآداب (علم النفس) - جامعة الخرطوم - 1993
ماجستير الآداب في علم النفس - جامعة الخرطوم – 1997

إشراف الأستاذ الدكتــور
عمــر هــارون الخليـفة

كليــــة الآداب -قســــم علـــم النفـــس

أغسطس 2010م

إهـداء

أهدي هذا البحث

إلى زوجي الغالي د. سيف الدين علي مهدي

أمي الغالية سميرة فضل محمد علي

والدي العزيز مختار عبد الله البنا

أخواتي، سلمى، نجوى، نهى، زينب

وأبنائي، أحمد، رهام، وئام، آرام

شكر وعرفان

الشكر لله رب العالمين على جزيل عطاءه ووافر نعمه وتوفيقه؛ والشكر لجامعة الخرطوم ممثلة في كلية الدراسات العليا وقسم علم النفس بكلية الآداب، وجميع أمناء وموظفي المكتبات الذين ساهموا في تقديم يد العون؛ كما أتقدم بالشكر والعرفان إلى كل من أسهم في تذليل أمر هذا البحث ليرى النور؛ وأخص بالشكر الجزيل أستاذي أ. د. عمر هارون الخليفة، الذي تعدى عطاءه النصح والإرشاد والتوجيه في لقاءاته المعتادة بطلابه في مجموعة طائر السمبر، إلى فتح مكتبته العامرة وهاتفه المحمول طيلة فترة إعداد هذا البحث بلا من ولا أذى، ليشكلا عنصرا داعماً أفادت منه الباحثة كثيرا؛ وأثمن غالياً الدعم السخي والنصائح المفيدة جدا لزوجي الغالي د. سيف الدين علي مهدي، كما أتقدم بالشكر إلى د. صلاح عطا الله لجهوده المقدرة ومساعدته في توفير العديد من الدراسات التي أفادت كثيرا في اتمام هذه الرسالة وأشكر الأستاذ حاج شريف حسين الذي قدم الكثير من التوضيحات صبت جميعها في مصلحة هذا العمل، كما أشكر أساتذة الجامعات الذين قاموا بتحكيم استمارة تحليل المحتوى ومقياس التوطين؛ وأشكر كل من أستاذي الفاضل د. تاج السر عبد الله الشيخ، د. منى حسن بابكر، كما أشكر كل من د. عثمان كنه، د. عواطف إبراهيم لمراجعة الرسالة لغويا، وأشكر د. هاشم عبد الحفيظ وأختى الغالية زينب، والأستاذ يحي محمد سعيد، والشكر موصول لكل من فاتني ذكر اسمه؛ وأختم شكري هذا لأبنائي الذين تحملوا العبء الأكبر وصبروا رغم حداثة سنهم على التغول على حقوقهم وخاصة الصغيرة (آرام)، التي حاولت مرارا وتكرارا طمس معالم هذا البحث من على الحاسوب لما وجدت من الإهمال وهي دون الثانية من عمرها.

الاسم: لبنى مختار عبد الله البنا

العنوان: تحليل مضمون الأوراق والبحوث العلمية المحكمة في توطين علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي

المستخلص

هدف هذا البحث إلى قياس درجة توطين علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة تحليل المحتوى كمنهج وأداة؛ ويشمل مجتمع البحث جميع دراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي (2000-2009) بالدوريات العلمية المحكمة حسب علم الباحثة، وتم اختيار (70) دراسة بطريقة عشوائية، واستخدمت التكرارات والنسب المئوية لمعالجة البيانات أحصائيا. أظهرت نتائج الدراسة إن اكثر الموضوعات التي تمت دراستها كانت الخصائص السلوكية والسمات الشخصية (20,7%)، ويستخدم أغاب الباحثين المنهج الوصفي (80%)، وكانت معظم العينات صغيرة الحجم تقل عن المائة (47,1%)، وأن (72,9%) من أفراد العينات كانوا من الذكور والإناث، وقد مثلت المرحلة الابتدائية أعلى نسبة (27,1%)؛ وركز الباحثون على استخدام الصدق الظاهري لتحديد صدق الأدوات بنسبة (55,9%) كما تم استخدام الاتساق الداخلي لتحديد الثبات بنسبة (40%)، وكانت نسبة المتوسطات الحسابية واختبار "ت" (17,6%) لكل منهما. أظهرت الدراسة بأن نسبة الاعتماد على الكتب (48,8%)، والدوريات (29,9%)، والأطروحات الجامعية (12,4%)، والمؤتمرات (3,7%)، والتقارير والندوات والملفات (2,9%)، والموافع الالكترونية (2,3%)؛ أما حداثة المصادر فقد مثلت الفترة (1991-2000)، والفترة (2001-2009)، أعلى النسب، بنسبة كلية (41,7%) و (41,6%) على التوالي. كما أظهرت النتائج انخفاضا في درجة الحساسية الثقافية في استخدام المقاييس (20%) مع ارتفاع في درجات الصدق والثبات (81,4%) و(80%) على التوالي، وغالبا ما تستخدم المقاييس الأجنبية بمعاييرها (31,4%)، واستخدمت العينة الطلابية بنسبة عالية (81,4%). وكانت درجة الحساسية الثقافية في استخدام المراجع العربية في المقدمة (22,9) و (20%) في نقاش النتائج؛ وكانت نسبة الأهداف العالمية الكلية والعالية معا (68,5%)، ولا يوجد ذكر للتوطين في (72,9%)، كما غاب النقاش عبر الثقافي (71,4%) والمعالجة الكلية (64,3%)، ونقد المفاهيم والنظريات والمناهج الغربية (94,3%). وختاما أظهرت الدراسة إنخفاضا عاما في درجة الحساسية الثقافية في علم نفس الموهبة في العالم العربي.

Name: Lubna Mukhtar Abdalla Elbanna

Title: Content analysis of scientific researches and papers in psychology of giftedness and talent in Arab World

Abstract

This research aimed to measure the degree of indigenization in psychology of giftedness and talent in Arab World. To achieve this aim the researcher used content analysis as a method and instrument. The research population included all studies of talent and giftedness from peer reviewed periodicals, and conferences in the Arab world (2000-2009). (70) Studies were selected randomly, frequencies and percentages were used to analyze the data statistically. The research showed that: the most studied subjects were the behavioral characteristics and personality traits (20.7%) and most of the researchers have used descriptive methods (80%) and most of the sample sizes were small "less than one hundred" (47.1%); (72.9%) of the members of the sample were male and female, and the primary school participants represented the highest percent (27.1%); the researchers focused on the use of facial validity (55.9%) and used the internal consistency to determine the reliability (40%); both averages and "t" test represented the highest rate (17.6%). The research revealed that the reliance on books (48,8%), periodicals (29.9%), theses (12,4%), conferences (3, 7%), reports, seminars and files (2,9%) and websites (2,3%). Concerning modernity of references, the period (1991 - 2009) represented the highest rates of recent sources with overall percent of (41,7%) and (41,6%) respectively. The findings revealed low degree of cultural sensitivity in the use of measurements (20%); with an increase in validity and reliability degrees (81,4%) and (80%) respectively, and usually foreign measurements used with its' standardizations (31,4%), and used students' samples (81.4%). The degree of cultural sensitivity in using Arab sources (22.9%), and (20, 5%) in the discussion of results; and the percent of the international collective goals (68,5%), with no mention of indigenization in (72,9%), and no cross-cultural debate (71,4%), and lack of holistic treatment (64.3%), and absence of criticism of West concepts and methods (94.3%). Finally, the research revealed general decrease in the degree of culture sensitivity in the psychology of talent and giftedness in the Arab World.

فهرس الموضوعات

الفصل الثالث

3- منهج البحث والاجراءات

الفصل الرابع

4- عرض ومنافشة النتائج

الفصل الخامس

5- خاتمة وتوصيات ومقترحات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملاحق

الفصل الأول

1-المقدمة

1 -1: تمهيد

إنتبه كثير من العلماء وأطلقوا صافرات الإنذار وأرسلوا الرسائل القوية للعلماء بالعـالم العربـي والتي من خلالها تم تنويرهم بقلة إبتكارهم وإبداعهم وإكتفائهم بتلقي العلوم التي تم استيرادها من الـدول الغربية، ومن أبرز وأهم هؤلاء العلماء مالك بدري الذي ألقى مقاله المشهور فـي عـام (1975) فـي الإجتماع السنوي الرابع لرابطة علماء الإجتماع المسلمين (آمس) بالولايات المتحدة الأمريكيـة وكنـدا, بعنوان "إخصائيوعلم النفس المسلمون في جحر الضب"؛ فالعنوان الغريب مستقصي من حـديث النبـي صلي الله عليه وسلم والذي تنبأ فيه بأنه سيأتي يوم يقلد فيه المسلمون المسيحيين واليهود تقليدا أعمي في أساليبهم بالرغم من اتصاف هذه الأساليب بالسخف والخروج عن الإسلام فقال صلي الله عليـه وسـلم" لتتبعن سنن الذين من قبلكم شبرا بشبر وذراعا بذراع حتي ولودخلوا في جحر الضب لأتبعتوهم, قلنا يـا رسول الله اليهود والنصاري؟ قال فمن؟" (بدري,2010).

ذكر القرضاوي "أنا غدونا عالة علي غيرنا في علوم العصر كلها الطبيعية منها والإنسانية, فهـم ينشئون ونحن نتلقي؛ فالعلوم الكونية هي علوم محايدة لا يؤثر فيها اختلاف الأجناس ولا الأوطـان ولا الأديان ولا الثقافات؛ أما العلوم الإنسانية والإجتماعية فهي الأشد خطرا لأنها تتصـل بحيـاة الانسـان وسلوكه وعلاقاته وتختلف باختلاف عقائد الأمم وفلسفاتها وقيمها السائدة" (بـدري,1981)؛ وقـد علـل أحرشاو (1992) السبب في فشل الممارسة السيكلوجية في العالم العربي بأنه يرجع الـي أن الضـوابط التي تقود تفكيرنا السيكلوجي ضوابط غربية منبثقة من تبعيتنا واستهلاكنا لنظريات واتجاهات ومـدارس السيكلوجيا الغربية التي لا تعرف شيئا عن الإنسان العربي وعن نشاطه النفسي وتكوينه الذهني.

إن فكرة إيجاد علم نفس وطني أصيل في مجال الموهبة والتفوق قد يصعب تنفيذها فـي الوقـت الراهن فقد أوضح طه (1995) أن علم النفس بشخصيته الجديدة هذه بصفة جوهرية من إنتاج المؤسسـة الأكاديمية الغربية, هذا مالا يتوقع أن يختلف عليه اثنان من المختصين ؛ كما أوضح أحرشاو (1992) أن أصالة أي مشروع سيكلوجي تكمن بالأساس في تأكيد أسسه النظرية وأبعاده التطبيقية، والمشكل هو عدم أصالة النتاج السيكلوجي؛ فالخطاب السيكلوجي لم يتجرد بعد من الوظيفة التي يقوم بها كوكيل فرعـي لمدارس واتجاهات سيكلوجية لا تعرف شيئا عن خصائص ومقومات الإنسان العربي.

يرى طه (1995) أن علم النفس لوكان مجموعة حقائق علمية مجردة, لما كان هنـاك مسـوغا للحديث عن ضرورة تأصيله في إطار ثقافي بعينه ولما كان هناك فجوة كبيرة بين علم النفس في الغرب والشرق تولد الإحساس بالتلمذة والتابعية. أما النابلسي (1995) فيؤكد أننا لو التفتنا الي الدراسات النفسية العربية لرأينا انها لا تلامس واقعنا المعيوش، فنحن لانجد مواقف موحدة - دراسات, إختبارات, منـاهج بحث - وجل ما نجده في دراساتنا هو مجرد استعراض احصائي أو أعمال فردية غير قابلـة للتعمـيم الإحصائي؛ " فالتجربة السيكلوجية في الوطن العربي لا تزال تعيش فترة مخاض شاق تتجاذبها بوعي أو بدون وعي التيارات الغربية والتي لاشيء يربطها بوعي الإنسان العربي وبشخصيته الحضارية فمنطقها مختلف, ومفاهيمها مختلفة, وذوقها مختلف أيضا عما يعيشه ويسير عليه عامة الناس في الوطن العربي, فبدلا عن بحثها عن التحولات العفوية للمجتمع وفي انعكاساتها علي الإنسان وسلوكه, نجدها تتجاهل كل ذلك لتتجه الي تطبيع وتطويع هذا الانسان لمنطقها" (أحرشاو,1992) ويضيف أحرشـاو أن المحـاولات لتأسيس سيكلوجيا عربية عرفت نشاطا ملحوظا سواء علي مستوى البحث والتأليف أوعلي مستوي عقد الندوات والمؤتمرات، وهي غنية ببعض المبادرات الفردية التي تهدف الي العمل علي تنميـة الإنسـان العربي, ولا ينكر أحدا اندفاع علمائنا الي ترجمة ونقل كل ما يمكن نقله مـن النظريـات والإتجاهـات والمدارس السيكلوجية الغربية الي لغتنا القومية بغرض التعريف بأصولها والعمل علي تقنينها وتعييرهـا

لتخدم قطاعات محددة في سلوك ونشاط الإنسان العربي، ولكن بالرغم من هذه الحقائق التي قد تكـون محبطة الي حد ما إلا أنها قد تبعث بصيص أمل باحداث صحوة في وسط علمائنا بالعالم العربي قد تمثل انطلاقة وعصر لنهضة حقيقية وهي فعليا قد ضمت العديد من المحاولات والمبادرات الفردية والتي قـد بدأت تجد الدعم والتأييد في العديد من الدول العربية.

وبما أنه لا يوجد الآن علم نفس وطني يلائم العالم العربي ويكون مناسبا لثقافته، فقد كان مـن الضرورة بمكان أن يسعي علماء النفس لتوطين علم النفس بصفة عامة وعلم نفس الموهبة والتفوق علي وجه الخصوص بمحاولة الإستفادة من النظريات والأسس والمبادئ الغربية التي أثبتت فعاليتهـا والتـي يمكن استغلالها وتطبيقها بالعالم العربي. فقد اشترط بدري (2010) الدراسة النقدية الفاحصة للمعتقـدات والإفتراضات المحددة بالطابع الثقافي الغربي القابعة خلف إطار هذه النظريات العامة.

وعندما نتحدث عن التوطين فنحن نعني علم النفس الغربي أوالحديث أو الأوروبي أو الأمريكـي أو اليورو- أمريكي؛ أي علم النفس الذي نحتاج الي تكييفه وتوطينه في البيئة المحلية فـنحن لانسـتطيع الإعتماد علي علم النفس الوطني وحده لتوطين علم النفس في العالم العربي نتيجة عجزه عن صـياغة نظريات لتفسير سلوك وتفكير الأفراد (الخليفة,2009)، ولكن بالرغم من أننا قـد نـرفض جانبـا مـن النظريات الغربية غير المناسبة لثقافة عالمنا العربي إلا أن جانبا مقدرا منها يعتبر تراكم معرفي يمكننـا الإفادة منه، وقد أوضح بدري (2010) أنه بالرغم من أن علم النفس العلمي الحديث وليد الثقافة الغربيـة لكنه قد طور ممارسات وأدوات كثيرة ومفيدة ولا يمكن لأي أمة أن تستغني عنها إذا ما رمت الي إدخال التقنية وتنمية نظمها التربوية والعسكرية والطبية.

من جانب آخر شغل موضوع الموهوبين والمتفوقين العديد من دول العالم المتقدمة وبعضا مـن الدول النامية، وهناك الكثير من الدول التي بدأت في إنشاء وتكوين المنظمـات والهيئـات والجمعيـات لرعايتهم, كما تم تنفيذ مجموعة من المؤتمرات العلمية علي الصعيد العالمي والإقليمي لذات الموضـوع؛

فالموهوبين والمتفوقين يمثلون رأس المال البشري لأي دولة وبرعايتهم والإهتمام بهـم تتقـدم الـدول وتتمكن من الوصول الي غاية ما تريد الوصول إليه في المجالات المختلفة كالتكنولوجيا أوالعلم أوالأدب أوالفن.

إن من الطبيعي أن يظهر الناس اهتماما خاصا بالأفراد الذين تميزوا بقدراتهم أو مواهبهم بصورة إستثنائية في أحد ميادين النشاط الإنساني التي يقدرها المجتمع (جروان، 2004). فنحن نعلم أننا نعـيش عصر التقنيات والمخترعات والإبتكارات التي هي نتاج التفـوق العقلـي والإبتكـار مـن الموهـوبين والمتفوقين ممن أتيحت لهم الفرصة وفتحت أمامهم أبواب المخترعات وحقول التجارب؛ فكـان نتـاجهم يفوق التصور فوصلوا الي مراتب عالية من الإنجاز والإعجاز (منصور والتويجري,2000).

وقد أنفقت الدول أموالا طائلة وأجريت البحوث والتطبيقات التربوية والنفسـية عمـلا بمبـادئ التربية الهادفة التي تسعي للإستفادة من الطاقات الإبداعية والمواهب المتقدمة في مختلف جوانب الحيـاة اليومية (Timothy & Robert,1988)، ومثال لتلك الدول اليابان فقد أنفقت أكثر من (12%) من ميزانيتها القومية علي التربية في مقابل (7,7%) علي الإنفاق العسكري (الشربيني وصادق,2002)؛ كمـا تهـتم الدول المختلفة بأطفالها الموهوبين والنابغين فنجد بعض دول العالم مثلا أمريكـا, وبريطانيـا, ألمانيـا, وإسرائيل أن جامعاتها تفتح أبوابها لبعض الأطفال الخوارق في عمر (10-15) سنة؛ وفي بعض الـدول الأخري كفنزويلا قامت بإنشاء وزارة بأكملها تسمي " وزارة الذكاء" تبحث عن معامل الـذكاء العـالي وسط أطفالها الموهوبين (الخليفة,2008).

كما أن الدراسات والبحوث العلمية قد انتهت الي أن هناك نسبة تتراوح بـين (2-5%) مـن الأفراد في المجتمع يمثلون الموهوبين والمتفوقين, حيث يكون بينهم العلماء والمفكرين والقادة والمبتكرين أوالمبدعين؛ فهؤلاء هم الذين تعتمد عليهم الإنسانية في تقدمها الحضاري نتيجة ما يصلون اليه من أفكار

واختراعات وابداعات واصلاحات، وفي كوريا يقول هان (Han, 2007) أن أموالا كثيرة وجهودا كبيـرة أصبحت تنفق تجاه هذا النوع من التربية، في إشارة منه لاهتمام الدولة بهذا النوع من المجال التربوي.

تري الباحثة أن المحك في تنافس الدول مع بعضها يكون بما تمتلك من عقول موهوبة ومبدعـة ومتميزة ومدى النجاح الذي استطاعت أن تحرزه في إستغلال هذه العقول وتوفير كـل متطلباتهـا مـن برامج رعاية وإرشاد وغير ذلك فهي سبب مباشر وراء تطور وتقدم الدول ومواكبة التقدم التكنولـوجي والمعلوماتي في وقتنا الحالي.

تعتبر السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر هي البداية الحقيقية للدراسات العلمية المنظمة في مجال الموهوبين فقد عمل علماء التربية والمختصون في علم النفس على الإهتمام بالموهوبين والمتفوقين فهم يعبرون عن فئة من الأطفال غير العاديين والذين يحتاجون الي رعاية خاصة والي بـرامج تناسـب قدراتهم غير العادية؛ فالبرامج التعليمية التقليدية لاتفي بهذه القدرات.

حدث هدر كبير للموهوبين والمتفوقين في العالم العربـي نتيجـة لإهمـالهم وعـدم رعـايتهم أوالإهتمام بهم وذلك نتيجة لشح وضعف الإمكانات لدى الدول غير الغنية، أولعدم تقدير أهمية رعـايتهم واستغلال قدراتهم وطاقاتهم الهائلة, فلم يجدوا المناخ المهيأ لإبراز ما يملكون من قدرات غيـر عاديـة، ولكن أخذ الاهتمام بالموهوبين والمتفوقين يتنامي في الدول العربية خلال النصف الأخيـر مـن القـرن الماضي، حيث أوصي المؤتمر الثالث لوزراء التربية والتعليم العرب الذي عقد في الكويت عام (1968) بأن تعقد حلقة "تربية الموهوبين والمتفوقين في البلاد العربية" (أبوظريفة,2006)؛ وقد أوضحت بعـض الدراسات أن بداية الإهتمام برعاية الموهوبين في بعض بلدان الوطن العربي كانت في مطلع السـتينات من القرن الماضي مثل جمهورية مصر العربية؛ حيث بدأ تجميع المتفوقين تحصيليا في مدارس يطلـق عليها مدارس المتفوقين (بركات,1981)؛ والآن هنالك جهودا واضحة وحثيثة وأصوات لعلمـاء الـنفس والتربية بدأت تتعالي في العالم العربي وتنادي بمحاولة تأسيس وتوطين السياسات والبرامج الخاصة بفئة

الموهوبين والمتفوقين حتي تتناسب مع إحتياجاتهم، كما أن هناك محاولات لصياغة جهود عامة مشتركة وموحدة تشمل جميع دول العالم العربي.

1-2: مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث الحالي في محاولة إلقاء الضوء علي عملية التوطين في دراسـات الموهبـة والتفوق في العالم العربي من خلال إجراء تحليلا لمحتواها؛ فعلم النفس كما يقول طه (1995) مسـتورد من الغرب، فمساقات علم النفس في الجامعات العربية مثلا هي نفس المساقات في الجامعـات الغربيـة, ووحداتها هي مجموعة نظريات شاعت في الأوساط السيكلوجية الغربية ومفرداتهـا دراسـات أجراهـا أكاديميون غربيون حتي وإن كان ميدان تلك الدراسات في العالم العربي أوغيره؛ وبالطبع هذا ما يلاحظه الباحث والدارس لعلم النفس في عالمنا العربي، فعدم ملائمة كثير من المفـاهيم والمنـاهج والنظريـات المستوردة من الغرب مع مجتمعاتنا العربية نتيجة للتباين الثقافي والإجتماعي أمر يكون حتميا في نهايـة المطاف مما يتسبب في عزلة هذا الفرع المهم جدا من المعرفة لعدم مواكبته روح المجتمعـات المحليـة فيما يتعلق بالمفاهيم التي أفرزتها ثقافاتهم وتقاليدهم المتأصلة في وجدان الأمة.

حدد أبوحطب أنه يوجد اتجاه واحد للعلاقة بين العرب وعلم النفس الأوروبي تـم مـن خلالـه استيراد النظريات, المفاهيم والمناهج (الطرق) بشكل عشوائي, بدون نقد وبدون تخطيط بما يخدم المنـتج لهذه المعرفة وبالتالي إفراز أنماط من تبعية العلماء للمنتج, ويكاد يكون أبو حطب هو العالم الوحيد الذي أشار الي خطوات هذا النهج والمتمثل في انعدام الثقة للعلماء العرب وتعظيم الثقافـة المسـيطرة (ثقافـة الغرب) في مقابل تحقير غير حقيقي أو إضعاف للإنجازات المحلية, وهذه العوامل قد ساهمت في ضياع الهوية الإحترافية, كما أشار الي عدم ملائمة علم النفس المستورد للمشاكل الإجتماعية التي تواجه الأمـة العربية وما هي إلا بحوث مكررة ولا تهدف لحل مشاكل بعينها، (زبيان، 2007).

فقد ذكر بدري (2010) "إن علي المستوي الأكاديمي في مجال العلوم الإجتماعية فـان ظـاهرة النقل المجمل بلا تصرف تبدو واضحة وجلية, كما أن للنظريات والممارسات والتي هي الي حـد كبيـر نتاج الحضارة الغربية المسيحية واليهودية, لها هيمنة ونفوذا علي أقسام العلوم الإجتماعية في جامعـات الأقطار المسلمة, إضافة الي ذلك فان الصحافة والإذاعة والتلفزيون قد ساعدت علي ترسـيخ المفـاهيم الأجنبية في أوساط الجماهير المسلمة"؛ ويرى أحرشاو (1992) أن السيكولوجيا العربية لم تحتـل بعـد مكانتها المفروضة في مضمار دراسة خصائص الإنسان العربي, هذه الخصائص التي تشـكل عنصـرا أساسيا في أي خطة تنموية, بالرغم من امتلاكها مفاتيح مهمة لمعرفة هذا الإنسان والقوى التي تحركـه والمقومات التي يظهرها؛ تلك المعرفة التي تؤكدها زبيان (2007) والتي تشير إلى أن عددا قليلا ولكـن متناميا من علماء النفس العاملين في الدول العربية قدموا بعض النقد والمساهمات فيمـا يتعلـق بتطـور أبحاث علم النفس في المنطقة؛ وتؤكد زبيان أنه عند الإشارة إلى علم النفس فإن الكثير من الباحثين قـد استخدم مصطلحات مثل علم النفس العربي أو علم النفس في العالم العربي.

وعند الحديث عن مدى تطور أو تأخر هذا الفرع من المعرفة وإلتصاقه بالأرض العربيـة ومـا تعنيه من ثقافة وعادات وتقاليد، فلا يجب أن ننظر إلى علم النفس منفصلا عن بقية العلوم الأخرى والتي تجابه تحديات في العالم العربي، فقد أكد برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP,2002) أن دول العالم العربي تشكل أدنى نسبة في تمويل البحث العلمي في العالم بما في ذلك الدول العربية الغنيـة، (زبيـان، 2007), حيث تدنت نسبة الإنفاق على البحث والتطويرفي العالم العربي كنسـبة مـن النـاتج المحلـي الإجمالي ، حيث بلغت (0.15%) مقارنة مع (2.8%) في اليابان ،و(3.6%) في السويد ، (2.8%) فـي كوريا الجنوبية ، و2.4(%) في إسرائيل.

وفيما يتعلق بالموهبة والتفوق فقد إهتمت الدول المتقدمة باكتشاف وحصـر وتحديـد امكانـات أفرادها العقلية حتي يمكن استغلالها علي أوسع نطاق ممكن لتنمية المجتمع إقتصاديا وإجتماعيـا، وقـد بدأت كثير من دول العالم الأقل نموا بما في ذلك الدول العربية تحذو حذوالدول المتقدمة في كثيـر مـن الميادين بما في ذلك الإهتمام بموضوع الموهبة والتفوق، فقد أثبتت التجربة أن تلك الدول قد أفادت مـن الموهوبين والمتفوقين في إنجاز المشاريع العلمية الضخمة التي عادت بالنماء والتطور لها؛ فـإذا كـان معرفة وحصر الإمكانات البشرية ورعايتها والإهتمام بها هاما بالنسبة للدول المتقدمة فهو ضرورة ملحة للدول النامية، وبالرغم من التطور المذهل في الدول المتقدمة كأوروبا والولايات المتحـدة فـي مجـال الإهتمام بالموهوبين ورعايتهم، الا أن هناك العديد من دول العالم ومنها الدول العربية لم تـولي هـذا الموضوع ما يستحقه من الرعاية والإهتمام فما زال هناك قصور وإهمال للموهوبين والمتفوقين من حيث الكشف عنهم أومن حيث البرامج التربوية الخاصة بهم؛ فالمحاولات في الدول العربية لا زالت ضـئيلة ودون المستوي المطلوب فبعضا من هذه الدول لا تعتبر تعليم الموهوبين والمتفوقين أولوية ولـم تعمـل علي تأسيس برامج أومؤسسات تعليمية خاصة بهم, والبعض الآخر بدأ يهتم بهم في العقـود أوالسـنوات الأخيرة فقط.

لصياغة مشكلة البحث الحالي استخدمت الباحثة الأسئلة دونا عن الفروض؛ فقد أوضح السريحي وآخرون (2008) أن بعض البحوث تشتمل على الفروض وتشمل أخرى التساؤلات، وتجمـع بحـوث أخرى بين الإثنين، فهناك مثلا الدراسات الإستكشافية ودراسات الواقع التي ترتكز بشكل أساسـي علـى جمع المعلومات والتي تميل إلى الأسئلة في حين تميل الدراسات التي تهـتم بتفسـير الحقـائق وكشـف العلاقات باستخدام الفروض، ويقع هذا البحث ضمن الفئة الأولي التي تم ذكرها، كما أن معظم الدراسات في موضوع التوطين والتي اطلعت عليها الباحثة استخدمت أسلوب الأسئلة، كدراسة الخليفـة (2000), حسين (2005) وبابكر (2008)، جدير بالذكر أن أول دراسة في مجال توطين علم نفس الموهبـة فـي

العالم العربي قام بها الخليفة (1999) ونشرت في المجلـة العالميـة للموهبـة والتفـوق (Gifted & Talented International) ونشرت نسخة عربية منها عـام (2000) (الخليفـة، 2000) وعالجـت دراسة الخلفية توطين علم نفس الموهبة بـين (1984-1999)؛ وتحـاول الدراسـة الحاليـة معالجـة الموضوع في الفترة من (2000-2009) لمعرفة التغيرات الحادثة في المجال خلال عقد مـن الزمـان؛ وبناءا على ذلك سوف تصاغ المشكلة في ضؤ التساؤلات التالية:

أولاً: فيما يتعلق بقياس درجة توطين علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي فقد تم صياغة الأسـئلة على النحو التالي:

1- ما هي درجة الحساسية الثقافية في مقدمة الأبحاث من خلال المراجع والأهداف في علم نفـس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

2- ما هي درجة الحساسية الثقافية في مقاييس الأبحاث والخصائص القياسية لها من صدق، ثبـات، معايير وعينة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

3- ما هي درجة الحساسية الثقافية في الخصائص المساعدة علي التوطين مـن المقارنـات عبـر الثقافية، المعالجة للثقافة المدروسة ونقد المفاهيم في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

4- ما هي درجة الحساسية الثقافية في نقاش النتائج من خلال المراجع وذكر مفهوم التوطين في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

ثانياً: التساؤلات الخاصة بموضوع علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي, وقـد تـم صـياغة أسئلتها على النحو التالي:

5- ما هي تصنيفات الموضوعات المبحوثة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

6- ما نسبة دراسات الموهبة فقط, ما نسبة دراسات التفوق فقط، وما نسبة دراسات الموهبة والتفوق معاً بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

7- ما هي المناهج العلمية المستخدمة في دراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

8- ما حجم العينات, وعددها, ونوع الأفراد ومراحلهم الدراسية، والفئات المستهدفة في علـم نفـس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

9- ما هي أدوات البحث العلمي المستخدمة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

10- ماهي الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحديد الصدق والثبات واستخراج النتائج فـي علـم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

11- ما نوع وحداثة المصادر المستخدمة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

12- ما نوع الباحثين, درجتهم العلمية والجهات التي ينتمون لها في علم نفس الموهبة والتفوق فـي العالم العربي؟

1-3: أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

1- الكشف عن درجة الحساسية الثقافية في مقدمة الأبحاث من خلال المراجع والأهداف فـي علـم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

2- الكشف عن درجة الحساسية الثقافية في مقاييس الأبحاث والخصائص القياسية لها مـن صـدق، ثبات، معايير وعينة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

3- الكشف عن درجة الحساسية الثقافية في نقاش النتائج من خلال المراجع وذكر مفهوم التوطين في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

4- الكشف عن درجة الحساسية الثقافية في الخصائص المساعدة علي التوطين من المقارنات عبـر الثقافية، المعالجة للثقافة المدروسة ونقد المفاهيم في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

5- كشف الموضوعات المبحوثة في علم نفس الموهبة والتفوق بالعـالم العربـي، ومعرفـة نسـبة دراسات الموهبة فقط, نسبة دراسات التفوق فقط، ونسبة دراسات الموهبة والتفوق معاً بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

6- معرفة المناهج العلمية وتحديد أدوات البحث العلمي المستخدمة في علم نفس الموهبـة والتفـوق بالعالم العربي.

7- معرفة حجم العينات, وعددها, ونوع الأفراد ومراحلهم الدراسية، والفئات المستهدفة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

8- تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحديد الصدق والثبات واستخراج النتائج في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

9- الكشف عن نوع وحداثة المصادر المستخدمة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

10- تحديد نوع الباحثين, درجتهم العلمية والجهات التي ينتمون لها في علم نفس الموهبة والتفـوق في العالم العربي.

1-4: أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في الآتي:

1- المساهمة في توطين علم النفس وخاصة علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

2- مواصلة ما تم بحثه في فترات سابقة من دراسات اهتمت بتوطين علم النفس في العالم العربي.

3- هناك ندرة نسبية في الدراسات والبحوث في مجال توطين علم النفس عموما وعلم نفس الموهبة والتفوق بصورة خاصة.

4- يسهم في لفت أنظار علماء النفس لتأسيس علم نفس الموهبة والتفوق ملائم للعالم العربي وثقافته.

5- يعد واحدا من الدراسات القليلة في مجال توطين علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

6- يسهم في تهيئة الفرصة للباحثين في المساهمة في مجال التوطين واضافة نتاج فكري سيكولوجي وتربوي يرتبط بالبيئة المحلية.

7- تكمن أهمية البحث في الفترة المبحوثة لعلم نفس الموهبة والتفوق، وهي العقد الأول من الألفية الثالثة والتحديات الكثيرة التي تجابه العالم العربي.

8- تكمن أهمية البحث في الشريحة المبحوثة من الموهوبين والمتفوقين والذين يتوقع أن يكونوا من العلماء والمفكرين والقادة.

9- توجيه انتباه الباحثين الي الجوانب التي تم بحثها في دراسات الموهبة والتفوق ومساهمة الباحثين في دراسة جوانب أخرى غير مبحوثة.

10- ربما يثري البحث الحالي المكتبة العربية بهذا النوع من الدراسات مما يتيح للقائمين بأمر التعليم في البلدان العربية ومراكز البحوث الإستراتيجية بهذه الدول الإفادة منها لما تحمله من مضامين وإحصاءات تكون في متناول الجميع.

11- ربما يمهد البحث الحالي الطريق لدراسات مستقبلية في توطين علم نفس الموهبة والتفوق.

1-5: حدود البحث

1-5-1: الحدود الزمانية: يقتصر هذا البحث علي دراسات الموهبة والتفوق بالدوريات والمجلات العلمية المحكمة وأوراق المؤتمرات العلمية في الفترة من (2000-2009) شريطة وجود أهداف, عينة وأدوات بحث علمي بالدراسة بغرض إستيفاء جميع بنود مقياس التوطين وإستمارة تحليل المحتوى.

1-5-2: الحدود المكانية: بعض الدول العربية التي اهتمت بموضوع البحث في الفترة الزمنية أعـلاه والتي توفرت فيها المادة العلمية للباحثة والمتعلقة بموضوع البحث (السعودية، الأردن، مصر، السودان، فلسطين، اليمن، البحرين، الكويت، العراق، الجزائر).

1-6: مصطلحات البحث

1-6-1: التوطين: Indigenization

عرفه أدير وآخرون (Adair et al, 1993) بأنه "عملية تغيير وتعديل فـي العلـم المسـتورد ليناسب الثقافة المحلية حتي يبدو وكأنه وطني" ووصفه هو (Ho, 1998) بأنه يقوم علي تأكيـد الحاجـة إلى تطوير أطر نظرية ومنهجيات متأصلة في الثقافة المدروسة، فضلاً عن الإعتمـاد علـي المفـاهيم الفكرية المستوردة، وبشكل عام تهدف عملية توطين علم النفس الي تطوير نظام نظري ومعرفي يتوافق مع الحقائق الإجتماعية والثقافية للأفراد والجماعات في بيئتهم المحلية (الخليفة، 2007).

اجرائيا: تقصد الباحثة بالتوطين التطوير والتعديل (المرغوب) في علم النفس المسـتورد مـن الخـارج ليتناسب مع ثقافة العالم العربي، مما يتيح فهماً أعمق للثقافة العربية ويسهم في وجود الحلـول المناسـبة النابعة من البيئة المحلية في معالجة القضايا التربوية والتنموية بصورة مقبولة للمجتمع؛ وتحديـدا هـو الدرجات المنالة في مقياس التوطين من إعداد أدير وآخرون (Adair et al,1993) وترجمـة وتكييـف الخليفة (2000) وتعديل الباحثة.

1-6-2: الموهبة Giftedness

ذكر جروان (2008) أن جانييه (Gagne) قدم نموذجا فريدا ميز فيه بين الموهبة والتفوق وتضـمن نموذجه ثلاث عناصر رئيسية:

1- الموهبة ومجالات القدرة العامة والخاصة ويصنفها ضمن أربع مجالات وهي (العقلية، الانفعالية الإجتماعية والنفس حركية).

2- المعينات البيئية والشخصية: المعينات البيئية تضم المدرسة والأسرة وطرائق الكشف المستخدمة، أما المعينات الشخصية فتضم الميول والدافعية والاتجاهات.

3- التفوق وحقوله العامة والخاصة: وتضم خمسة حقول وهي: الأكاديمية، التقنية، العلاقات مع الآخرين، الفنية والرياضية.

التعريف الإجرائي للموهبة: الموهبة هي أداء متميز وقدرة غير عادية في جانب أو أكثر من الجوانب العقلية أو الأكاديمية أو الحركية أو الفنية أو الإبداعية بحيث تكون موضع تقدير المجتمع وتقيم من خلال الإختبارات والمقاييس ومستوى الإنجاز.

التعريف الإصطلاحي لعلم نفس الموهبة والتفوق: هو أحد موضوعات علم النفس والذي يدرس ضمن علم النفس التربوي أو الفئات الخاصة؛ ويقصد به إجرائيا في هذا البحث، بحوث ودراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي موضع الدراسة.

الأوراق العلمية: المقصود بها البحوث والدراسات العلمية في علم نفس الموهبة و التفوق المنشورة في دوريات علمية محكمة.

أوراق المؤتمرات: هي الدراسات والبحوث العلمية المحكمة في علم نفس الموهبة والتفوق التي قدمت في مؤتمرات علمية.

تحليل المضمون:

عرفه طعيمة (1987) بأنه من أساليب البحث العلمي الذي يستخدم لوصف (المحتوى الظاهر) و(المضمون الصريح) للمادة المكتوبة المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون حسب الإحتياجات

البحثية والمعايير التصنيفية التي يضعها الباحث لمعالجة البيانات التي يتم جمعها لتستخدم بعد ذلك في الوصف أو إكتشاف بعض الظواهر.

1-6-3: التفوق Talent

إصطلاحاً هو وصول الفرد في أدائه إلى مستوى يفوق مستوى معظم قرنائه في مجال من المجالات التي تقدرها الجماعة، والمحك الذي يمكن استخدامه لتحديد ما إذا كان فردا من الناس متفوقا عقليا أو لا هو مستوى الأداء الذي يصل إليه في هذا المجال (عبد الغفار، 1977)؛ واجرائيا يشير المصطلح في هذا البحث إلى وصول الفرد الي مستوي يفوق أقرانه من العاديين في جانب عقلي ما، مما يمكنه من الأداء بصورة تفوق مستوى أقرانه العاديين في مجال أو مجالات يقدرها المجتمع.

1-6-4: العالم العربي

يشير موقع وكبيديا (2010) إلى أن الوطن العربي أوالوطن العربي الكبير أوالعالم العربي هومصطلح سياسي يطلق على منطقة جغرافية ذات تاريخ ولغة وثقافة ودين مشترك تمتد من المحيط الأطلسي غرباً إلى بحر العرب والخليج العربي شرقاً، شاملاً أغلب دول الشرق الأوسط وشمال أفريقيا التي تنضوي في جامعة الدول العربية؛ وبجمع التعدادات السكانية جميعها يكون عدد سكان الوطن العربي 338.621.469 نسمةً تقريباً.

1-6-5: الحساسية الثقافية

درجة الحساسية الثقافية بالنسبة لأدير وآخرون (Adair, et al, 1993) تعني الشعور بالثقافة المحلية في البحث السيكولوجي، ويعرفها الخليفة (2008) بأنها عملية الشعور بالثقافة المحلية, أوالإستجابة الثقافية وليس رد الفعل الثقافي؛ وإجرائياً هي الدرجات المنالة في مقياس التوطين.

الفصل الثاني

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1: الإطار النظري

2-1-1: التوطين

2-1-1-1: مشكلات علم النفس الغربي

1- إن أحد أهم مكونات السلوك قد أسقطه علم النفس الغربي ألا وهوالعامل الروحي, فعلـم الـنفس الحديث بإكتفائه بالعوامل النفسية والبيولوجية والإجتماعية والحضارية كمكونات وحيده للسـلوك الإنساني لسهولة تحديدها بالنسبة للناحية الروحية أولرفضه للجانب الروحي لأنـه ينبثـق مـن التصور الديني (بدري, 1995).

2- إن طبيعة علم النفس "المستورد" تعكس الثقافة والمجتمع الغربي فالإهتمـام بالفرديـة وإهمـال الجماعية تعتبر من أوجه قصور علم النفس الغربي عندما يطبق فـي المجتمعـات الجمعويـة (شحاتة، 1986؛ Ho, 1998)؛ فالنموذج الغربي القائم علي الفردية لا يتناسب مع المجتمعـات الجمعوية، فالناس في آسيا وإفريقيا وأمريكا الجنوبية ومن ضمنهم العرب يعيشون فـي نظـام إجتماعي وثقافي جماعي، وسلوك الناس في هذه المجتمعات تفسره العادات والقـيم أكثـر ممـا تفسره العمليات النفسية الداخلية (مروان دويري، 2004)، (حسين, 2005).

3- إن جميع اتجاهات علم النفس الأساسية، التي تم تشكيل علم النفس منها هي إتجاهات ومدارس غربية وهي البنائية، والوظيفية والسلوكية وعلم النفس الجشطالات والوجودية والتحليل النفسـي (دافيدوف، 1997) هذا ولم يكن علم النفس الغربي المتمثل في علم النفس الأوربي أوالأمريكـي مرفوضاً من بعض دول العالم النامي "الثالث" ولكن نجد أن دولاً متقدمة مثل روسـيا رفضـت الدراسات التي لا تناسب ثقافتها الإشتراكية، مثل الفروق الفردية والإختبارات النفسية (شـحاتة،

1986)، كما أنه ليس لدي الروس اهتمام بالنظريات الغربية المعروفة لدينا مثل التحليل النفسي (بدري، 1987) (حسين، 2005).

4- بالرغم من هيمنة المنهج التجريبي في الأوساط العلمية الغربية الا أن بعض جوانب المنهج التجريبي لا تناسب الجوانب المعقدة من سلوك الانسان, كالشخصية وجوانب السلوك الإجتماعي؛ ويضيف إمام (1994) بأن المنهجية الغربية في مجال العلوم ترفض كل القضايا التي لا تخضع للتحقق والإختبار التجريبي, لذلك تصبح قضايا الدين والأخلاق لا معني لها" (بابكر, 2008).

5- إذا مع وجود العديد من المشكلات التي تواجه السيكولوجيا العربية, وكذلك نسبة لعدم ملائمة جميع نظريات ومبادئ ومفاهيم ومناهج علم النفس المعاصر أوالحديث والذي هو من إنتاج الثقافة الغربية, كان من الضرورة بمكان اللجوء الي عملية توطين لعلم النفس الغربي.

2-1-1-2: التأصيل في علم النفس

"إن الإهتمام بأمر الأمة وقضاياها ومحاولة تشخيص أزمتها جعل العديد من أبنائها ينظرون في أسباب تأخر المسلمين, فوجد هؤلاء أن الأزمة الكبري لتأخر المسلمين تكمن في جمودهم الفكري, وتوقفهم بحيث أصبحت الأمة عاجزة عن الخروج من هذه الأزمة واللحاق بركب الحضارة فضلا عن قيادتها " كما توجد دعوات أخري لم تتحدث عن عملية التوطين تحديدا ولكنها تؤكد علي ضرورة صياغة العلوم الإنسانية والإجتماعية الغربية صياغة جديدة لتناسب الثقافات والمجتمعات العربية والإسلامية؛ فدعت الي عملية التأصيل وجعلته هما لها (زين العابدين, 2002)؛ كما تحدث طه (1995) عن أن ميدان علم النفس المعاصرمحصور في المجتمعات الغربية, ولئن حق للمجتمعات الغربية أن تقطف ثمار غرسها من علم النفس فليست هذه الثمار بالضرورة مستساغة لغيرها من المجتمعات؛ ليست المجتمعات العربية الإسلامية علي أية حال, ومن هنا نشأت الدعوة للتأصيل, وهي حركة انتظمت كافة العلوم

الإنسانية بنفس المبررات فبرزت الدعوة في مجتمعاتنا الي علم نفس إسلامي, وإقتصاد إسلامي وعلم إجتماع عربي علي سبيل المثال وليس علي سبيل الحصر؛ أيضا تحدث المقداد (2002) عن ضرورة الإستقلال العلمي والثقافي وتأصيل العلوم وخاصة العلوم الإنسانية باعتبار أنها تحمل قيم المجتمعات التي نشأت فيها وثقافتها وتعبر عن نظرتها الي الوجود والكون والإنسان أكثر مما تحمله العلوم الطبيعية والدقيقة.

وفي ذات الوقت إتفق كثير من العلماء علي الإستفادة مما أتي به الغرب بشروط فيري (طه,1995) ليس هناك ما يدع للإعتقاد بأن القطيعة بين علم النفس من المنظور الإسلامي وعلم النفس المعاصر حتمية, فاللغة النفسية والإجراءات التجريبية والبحثية هي أدوات للمعرفة لاغني عنها لعالم النفس أيا كانت تربته الثقافية؛ كما بين ذلك القرضاوي "أننا يمكن أن نستفيد من(ماركس) في الإقتصاد و(دوركايم) في علم الإجتماع و(فرويد) في علم النفس, فليس كل ما كتبوه باطلا كما ليس كل ما كتبوه معصوما؛ المهم أن يكون لنا حق النقد والإختيار, وأن نأخذ وندع من الفكر الغربي وفق معاييرنا نحن" (بدري, 1981).

وفي عام (1407) عقدت ندوة تحت إسم التأصيل الإسلامي للعلوم الإجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض وقد بادر البعض بالإعتراض علي المصطلح باعتبار أن تأصيل علم النفس هو البحث عن أصول شيء موجود وهذا لا ينبغي لأن الموجود يعارض الإسلام فلا يصلح بحث أصول له في الإسلام, ويري المعترضون أنه حتي لوسلمنا أنه لا بأس في البحث عن أصول إسلامية لعلم النفس فهذا لايكفي, إذ لابد من وجود بدائل وتصورات جديدة متفقة مع الإسلام، ولكن يبدو أن ما ذكر من ملاحظات علي مصطلح التأصيل يحتاج الي اعادة نظر, فالتأصيل معناه وضع أصل ولا يلزم أن يكون لما هو موجود فربما كان لما لم يوجد (الصبيح, 2007).

2-1-1-3: تعريف التأصيل

"نقصد بالتأصيل الإسلامي لعلم النفس بأنه إقامة علم النفس على أساس التصور الإسلامي للإنسان، وعلى أساس مبادئ الإسلام وحقائق الشريعة الإسلامية، بحيث تصبح موضوعات هذا العلم وما يتضمنه من مفاهيم ونظريات متفقة مع مبادئ الإسلام أوعلى الأقل غير متعارضة معها" (نجاتي، 1411)؛ ويقول رجب (1412) في موضوع التأصيل: "التأصيل هو بلورة أبعاد التصور الإسلامي للإنسان والمجتمع والكون واستخدام هذا التصور كأساس معرفي تنطلق منه العلوم الإجتماعية ليكون موجهاً لنظرياتها ومفسراً لحقائقها ومشاهداتها التي ثبتت صحتها بالتجربة أوالدليل العلمي المحقق" (الصبيح, 2007)؛ وقد كان طه (1995) أحد الدعاة لتأصيل علم النفس في العالم العربي والإسلامي، وقد صاغ عددا من المبررات لتأصيل علم النفس منها:

1- كل العلوم هي حاضن وناقل لقيم الثقافة التي نشأت في كنفها, وعلم النفس المعاصر بوجه أخص مشبع بقيم الثقافة الغربية وقد تكون بعض هذه القيم ميراثا بشريا عاما, ولكن الثقافة أي ثقافة تتحدد بمجموعة متكاملة من الأطر القيمية؛ ولو أن علم النفس كان مجموعة حقائق علمية مجردة لما كان هناك مسوغا للحديث عن ضرورة تأصيله في إطار ثقافي بعينه, ولما كان هناك فجوة كبيرة بين علم النفس في الغرب والشرق تولد الإحساس بالتلمذة والتابعية, وهنا تبرز الحاجة للتأصيل.

2- لقد حققت العلوم الطبيعية أعلي درجات النجاح في تمليك الإنسان التقنية الكفيلة بالتحكم في البيئة الطبيعية الي قدر كبير, بينما لم يساهم علم النفس كما هو مأمول منه في تحسين سلوك الإنسان والإرتقاء به نحو حياة أفضل كنتيجة حتمية لإهمالهم لقضايا المجتمع والأسرة والبيئة؛ وقد شعر كثير من علماء الغرب بالفجيعة في العلوم الإجتماعية التي فشلت في توصيل بضاعتها للناس, فتلمس بعض هؤلاء العلماء المخرج في البحث عن أطر نظرية جديدة.

3- إن التطبيقات البيئية لعلم النفس, تنبع فقط من علم نفس أصيل وثيق الارتباط بثقافته, يتعلق بالأبحاث المصنفة في علم النفس كتلك التي تجري في الخفاء لأغراض المنافسة الصناعية والصراعات الأمنية بين الدول, ولا تنشر نتائجها إلا بعد أن تفقد قيمتها العلمية والتقنية, ولكي تتضح أهمية التأصيل في هذا النوع من الأبحاث تكفي الإشارة الي ضرورة بناء إختبارات الذكاء والاستعدادات, إذ يوجد إجماع بين المختصين بتأثر الإختبارات حتي في المجتمع الواحد بالإنتماء العرقي والمستوى الإقتصادي والإجتماعي بما يكفي في الطعن بصلاحيتها لجميع الأفراد, حتي في المجتمع الواحد.

2-1-1-4: أسلمة علم النفس

من الناحية التاريخية، وفيما يتعلق بالأسلمة في علم النفس فقد ارتقت بعض المعارف السيكولوجية في التراث العربي الإسلامي في الوقت الذي كان فيه التراث الأوروبي راكدا, كما ارتقي علم النفس في الحاضر, في الوقت الذي أضحي فيه التراث العربي الإسلامي ضحلا, ويلاحظ عدم اهتمام علماء النفس العرب بالوديعة المتروكة لهم في خزائن المخطوطات وكنوز مكتبات التراث العربي الإسلامي, وهناك غياب لمحاولات السيكولوجيا العربية لقراءة المساهمات الإسلامية الأصيلة ومحاولة ربطها بالواقع الحالي لعلم النفس؛ وفي هذا الجانب ذكر بدري (2010) أن التقليد الأعمي لنظريات الغرب وممارساته في علم النفس علي الأرجح يمثل واحدا من أخطر الأمور التي تهدد وضع العقيدة الإسلامية وقد اقترح اخصائيو النفس في الغرب نظريات عن الشخصية والدوافع والسلوك تشكل في كثير من أنماطها تضاربا مع الإسلام, وهذه النظريات قد غلفت بعناية لتعطي مظهرا علميا جذابا.

أما في الوقت الراهن انعكست أهمية الدين الإسلامي بالنسبة لسلوك الأفراد في الإهتمامات البحثية لبعض علماء النفس العرب, ونتيجة لذلك أصبحت الدراسات السيكولوجية المتعلقة بالقرآن أو

ٍبالإسلام أوبالأمة أوبالتراث العربي الإسلامي أكثر شيوعا وخاصة خلال الثمانينات؛ فكثير مـن مفـاهيم علم النفس في التراث العربي الإسلامي كانت عند البعض سابقة وأفضل من مفاهيم علم النفس المعاصر؛ ويشير الصبيح (2007) وحسب دراسة نشرها محمد عبدالله الغامدي (1400) أن ما نشر مـن بحـوث ودراسات حول التربية الإسلامية قبل عام (1400) قد بلغ (525) بحثاً، كان منها (70) عنواناً عن علم النفس؛ وفي قائمة ببلوجرافية منتقاة لمحيي الدين عطية (1416) عما نشر مـن بحـوث وأطروحـات ومقالات باللغة العربية عن تأصيل العلوم السلوكية (علم النفس وعلم الإنسان وعلم الإجتماع) في سـت سنوات تقريباً فيما بين عامي (1400 – 1406) فقط بلغت (302)عنواناً، منها (64) عنواناً خاصاً بعلم النفس, ويضيف أن في منتصف السبعينات الميلادية ألقى الشيخ جعفر إدريس محاضرة باللغة الإنجليزية في مؤتمر علماء الإجتماع المسلمين دعا فيها إلى أسلمة العلوم، فكان من أوائـل مـن اسـتعمل هـذا المصطلح. أما الذي نشره فهوالمعهد العالمي للفكر الإسلامي مع شيء مـن التحـوير، حيـث أصـبح المصطلح أسلمة المعرفة بدلاً من العلوم؛ وجدير بالذكر أن البعض ينازع في صفة ((الإسـلامي)) فـلا يرى أن تضاف إلى علم النفس ويرى هؤلاء أن لا معنى لتخصيص هذا الفـرع مـن فـروع المعرفـة بالإسلام، ويسألون في عجب قائلين: ترى هل معنى ذلك أن فروع المعرفة الأخرى التي لـم توصـف بالإسلامية كافرة؟

حقيقة لا يوجد علم كافر وآخر مسلم، وإنما توجد نظريات صائبة وأخرى خاطئة، والأصل فـي العلم أن يكون صواباً متفقاً مع الشريعة، ومن ثم فلا معنى لتمييز علم عن آخر بوسم الإسلامي؛ هذا هو الأصل، أو هو ما ينبغي أن يكون، ولكن الواقع بخلاف ذلك، حيث إننا نجد علماً بل علوماً مبنية علـى تصورات منحرفة معارضة للشريعة الإسلامية ومع ذلك لم يسلبها ذلك صفة العلمية عند الكثير بل إنهـا تدرس في بلاد المسلمين ودور علمهم بصيغها المنحرفة، وبما أن التصور البديل مـازال طفـلاً يحبـو والتصور الغالب هوالتصور المنحرف فلابد من تمييز هذا الوليد الناشئ عن التصـور السـائد؛ وهـذه

التسمية ليس هدفها تمييز تصور عن آخر فحسب، وإنما لها وظيفة أخرى هي أنها إصبع اتهام مشـهور على علم النفس الآخر، لا يزال يذكر خطئه وينادي بالبديل له.

تعريف الأسلمة: Islamization

أما من حيث دلالة المصطلح وما يقصد به فعرف الفاروقي (1986) الأسلمة بأنها: إعادة صـياغة المعرفة على أساس من علاقة الإسلام بها، أي إعادة تحديد وترتيب المعلومات، وإعـادة النظـر فـي إستنتاجات هذه المعلومات وترابطها وإعادة تقويم النتائج، وإعادة تصور الأهداف، وأن يتم ذلك بطريقـة تمكن من إغناء وحدة قضية الإسلام.

وقد حدد (بدري,2010) وهو من أبرز العلماء المنادين بتأسيس علم نفس إسلامي من خـلال مقالـه المشهور "إخصائيوعلم النفس المسلمون في جحر الضب" ثلاث مراحل تتمثـل فيهـا عمليـة الـدخول والخروج من جحر الضب كما يلي:

1- مرحلة الإفتتان: فيها يفتن الفرد بعلم النفس أثناء التدريب ويعتبر ما يدرسه حقائق ثابتة ويتحمس لتطبيق تلك الحقائق في تحليل السلوك وينزلق تدريجيا في جحر الضب حيـث يشـعر بـالفخر والإعتزاز وينمو في داخله نظام الشخصية المزدوج الذي لايشعره بالتناقض نتيجـة لمعايشـته لأفكار فرويد جنبا الي جنب مع العقيدة الإسلامية في اتساق نفسي تام.

2- مرحلة الوفاق: يكتشف الفرد التناقض وعدم الإتساق بين الإسلام ونظريات علم النفس فيحـاول إيجاد حل وسط يقرب بينهما؛ وربما يحرف في معاني الآيات القرآنية والحديث كمحاولة لإيجاد معني بعيد التصور للتخفيف من حدة الإحباط والتنافر المعرفي.

3- مرحلة الإنعتاق: يدرك الفرد أنه علي الرغم من أن مدارس علم النفس المعاصر تتشـابه فـي ظاهرها مع الإسلام في بعض النواحي إلا أنها ظواهر تختلف تماما عن الإسلام في ما يخـتص

بمفاهيم الحياة ووضع الإنسان ومصيره في هذا الكون وعند ذلك يدركون بأنهم مسلمون أولا قبل أن يكونوا أخصائي نفس وأن أعمالهم ومعرفتهم المحدودة يجب أن تكون في خدمة عقيدتهم وليس عكس ذلك؛ فيجب عليه كشف مواطن الضعف للإتجاهات غير الإسلامية لعلم النفس وأن يسعي الي التأييد بالدلائل الإسلامية لتبصير الآخرين ومحاولة ابراز مزايا مدارس علم النفس البديلة والتي لا تتنافى مع الإسلام.

وتري الباحثة أن خلاصة القول للطرح أوالقضية مهما اختلفت مسمياته من توطين أوتأصيل أو أسلمة أوغير ذلك, فغايتها وهدفها واحد وتسعي الي مسعى واحد تهدف من خلاله الي ايجاد علم نفس يكون مناسبا للثقافة والمجتمع العربي المسلم, حيث يمكن عبر ذلك استبعاد كل ما هوغير ملائم للثقافة والهوية العربية والإسلامية مع ضرورة إيجاد بدائل مقنعة تكون أكثر ملائمة مما هو موجود؛ ويجب ألا يفهم من خلال استخدام هذه المصطلحات تأصيل أو أسلمة أو توطين, أن الهدف أو الغاية منها فقط دراسة التراث الإسلامي أو دراسة السلوك الديني أو الإهتمام بما جاء في الحضارة الإسلامية أو المساهمات التي قدمها علماء المسلمين في هذا العلم وحسب, ولكن الغاية أشمل وأوسع مدى؛ فيؤخذ كل ما جاء في التراث العربي والإسلامي ودمجه مع علم النفس الحديث والذي لا يتناقض أو يتعارض مع مبادئ الدين والقيم الإسلامية والثقافة العربية؛ والآن وبعد أن تنبه العلماء في العالم العربي والإسلامي الي ضرورة التأصيل أو الأسلمة أو التوطين في علم النفس, فالتحدي القائم الآن هو محاولة صياغة نظريات أو استحداث مفاهيم ملائمة, والعمل الجاد علي الربط بين النظرية والتطبيق في جديد ما سيولد وما سيصاغ.

2-1-1-5: ضرورة توطين علم النفس في العالم العربي

أكد الخليفة (2008) علي أن استخدام علم نفس غير مناسب للعالم العربي يعمل علي:

1- إساءة الفهم لسلوك ولتفكير الأفراد والجماعات.

2- يعمل علي تشويه الإدراك والتصور للأفراد والجماعات وحتي لعلماء النفس أنفسهم.

3- لا يساعد علي إيجاد دور فاعل لعلم النفس في التنمية.

4- تجاهل المفاهيم الحيوية في الثقافة العربية الإسلامية.

5- تكرار وتقليد النماذج الغربية مما يكرس التبعية.

6- إستمرارية الإستهلاك والتبعية لعلم النفس الغربي.

7- إعاقة الفاعلية والإنتاج والإبداع والتجديد.

2-1-1-6: توطين علم النفس في العالم العربي

تري الباحثة أن التراث العربي الإسلامي ممتلئ بالكتابات والمساهمات المتقدمة للعلماء المسلمين في علم النفس, ومن الممكن اعتبار الكثير من أساسيات علم النفس الحديث أو المعاصر نتاج لتاريخ علمي عظيم خلفه العلماء المسلمين واعتمد عليه علماء الغرب ابان عصر النهضة في صياغة علم النفس الغربي المعاصر؛ كما أن جذور علم النفس في العالم العربي ترتبط بالمعرفة المختزنة لدى الأفراد والجماعات في الفلسفات العربية القديمة, وكُتب الدين والأدب والنثر والأساطير والممارسات الشعبية وكتب الفلكلور, ويضيف بأن أبحاث تاريخ علم النفس قد أثبتت استفادة العلماء الألمان من علم النفس في التراث الإسلامي؛ فمثلا نتيجة لإبداع ابن الهيثم وكشوفه في البصريات سبقت الأبحاث التجريبية في تاريخ علم نفس الأبحاث في بقية الحواس, فقد أدرك العالم الرياضي والبصري الألماني كبلر, كما يقول بورنج (1957) بأن العين هي أداة بصرية وهذا ما عبر عنه ابن الهيثم في النصف الأول من القرن الحادي عشر الميلادي (الخليفة,2007).

وقد ذكر الخليفة (2001) أن التوطين مرتبط بالتراث العربي الإسلامي حيث برز العديد من العلماء المسلمين في التراث النفسي فمن هؤلاء (الكندي, الفارابي, مسكويه, ابن باجة, ابن طفيل, القرطبي, ابـن خلدون, ابن الجزار والبلخي) وغيرهم من العلماء ويمكن التأريخ لعملية التوطين بين العلماء المسـلمين بالقرن الحادي عشر الميلادي حيث بدأت بإحياء التعلم من التراث العلمي خاصة الإغريقي من خـلال عمليات الترجمة, الهضم, الإستيعاب, النقد والتجاوز, ومن ثم توطين العلوم اليونانية جنبا الي جنب مـع العلوم الشرعية واستطاعوا بناء نظريات مبدعة في علم النفس مثل نظرية الإدراك الحسي عند ابن سينا, ونظرية سيكولوجيا الإدراك والخداع البصري عند ابن الهيثم, إضافة الي مساهمات الكندي القيمة الـذي تناول فيها العملية المعرفية وعلم النفس الأخلاقي (الفضائل الانسانية), كما تناول الفارابي بالبحث العقـل والأحلام والمنامات والرؤيا الصادقة وعلم النفس الأخلاقي (السعادة والفضيلة), علم الـنفس الإجتمـاعي (المدينة الفاضلة), وشرح مسكويه الإنفعالات النفسية, وعلم النفس التربوي (تأدب الصبيان) وغيرها من المساهمات العديدة التي لا يتسع المجال هنا لذكرها جميعا.

كما يري الخليفة (2007) أنه من الصعب تحديد سنة معينة لبداية توطين علم الـنفس فـي القـرن العشرين, لذلك فمن الأفضل أن ننظر للجهود الفردية لعلماء النفس العرب بدلا عن الجهـود الجماعيـة المتمثلة في تكوين بعض الجمعيات أو حركة المدارس أو في بناء جماعات لعلم النفس في العالم العربي كجماعة التحليل النفسي بقيادة مصطفي زيور أو جماعة علم النفس التكاملي بقيادة يوسـف مـراد فـي مصر؛ فقد قدمت هاتان الجماعتان مساهمات جديرة بالاهتمام في تأسيس علم النفس ولكن ربما ليس فـي توطينه.

ولكن وبشكل عام يمكن القول بأن هناك وعي تدريجي في العالم العربي واهتمام بموضـوع الهويـة والتأصيل والأسلمة والعربنة والخصائص المميزة للأفراد منذ استقلال بعض الدول؛ فقد ظهرت حاجـة الي علم نفس مناسب يتجذر في التربة المحلية؛ ففي العالم العربي هناك بعض الإشارات، أو المحاولات،

أوالإسهامات في اتجاه مشروع توطين علم النفس؛ منها على سبيل المثال لا الحصر: (بـدري، 1978، 1979) في مشكل إخصائي النفس المسلمين, أعقبه كتاب حجازي (1986) سيكولوجية الإنسان المقهور, ودراسة أبوحطب (1993) عن مشكلات علم النفس في العالم الثالث: حالة الـوطن العربـي, وكتـاب أحرشاو(1994) واقع التجربة السيكولوجية في العالم العربي, وكتاب الزبير بشير طـه (1995) علـم النفس في التراث العربي الإسلامي, وكتاب النابلسي (1995) نحوسيكولوجيا عربية, كتاب أحمد وجيلين (1998) علم النفس في الدول العربية, كتاب الخليفة (2001) علم النفس التجريبي في التـراث العربـي الإسلامي.

كما كتب العديد من العلماء العرب العديد من المؤلفات التي تدور في ذات الإطار؛ من ذلك: نحوعلم نفس إسلامي؛ (حامد، 1979؛ الهاشمي، 1981) ؛ وعلم نفـس عربـي (النابلسـي، 1995؛ زيعـور، 1977)؛ وعلم نفس مناسب (أبوحطب، 1993؛ أحرشـاو، 1994، 1995؛ حجـازي، 1980، 1993؛ الخليفة، 1997أ؛ الخليفة، أردوس، وعشـرية، 1996أ، 1996ب، 1997؛ الخليفـة وعشـرية، 1994، 1995أ، 1995ب؛ الخليفة، طه وعشرية، 1995 ؛ مزيان 1993)، وتأصيل التراث النفسي (أبوحطب، 1992؛ أحمد، 1987؛ الخليفة، 1998 ؛ طه، 1990أ، 1990ب، 1993؛ مرسي، والرشـيدي، 1984؛ نجاتي، 1980)، وعلم نفس إثنوغرافي (بدران والخماش، 1974؛ عمر، 1988؛ زيعور، 1978)؛ وفي تقدير الباحثة إن معظم المحاولات العربية السابقة تتحدث عن مشـكلة (أبوحطـب، 1993)، أومـأزق (الخليفة، 1997)، أومعضلة (بدري، 1979)، (الخليفة,2000).

2-1-1-7: مفهوم التوطين Indigenization

التوطين لغة:

جاء في المعجم الوسيط (منتصر وآخرون، بدون تاريخ) تعريف التوطين على النحوالتالي:

التوطين: وطن بالمكان يطن وطناً أي أقام به، أوطن المكان وطن به، والبلد اتخذه وطن؛ وطن توطنـت نفسه على شيء: دلت وتمهدت له، والأرض اتخذها وطناً، استوطن البلد توطنه، كما ورد فـي معجـم المحيط كلمة وطن بالوطن وبالمكان يطن وطنا أقام به، وطن البلد توطينا أتخذه محلا ومسكنا يقيم بـه، وواطنه علي الأمر مواطنة وافقه، وأوطن بالوطن وبالمكان إيطانا أقام به؛ وأتطن البلد إتطانا واستوطنه استيطانا اتخذه وطنا (البستاني,1987).

التوطين اصطلاحا:

يقصد به في هذا البحث توطين علم النفس المستورد أوالمجلوب من الغرب وخاصـة الولايـات المتحدة, ومحاولة استزراعه في التربة العربية المحلية ؛ وبشكل عام تهدف عملية توطين علم النفس الي تطوير نظام نظري أومعرفي يتوائم مع الحقائق الإجتماعية والثقافيـة للأفـراد والجماعـات (الخليفـة, 2007)؛ ويبين أدير وآخرون (1993) أن عملية التوطين معناهـا اعطـاء المجـال اللمحـة المحليـة والشخصية المميزة التي تناسب الخلفية الثقافية والإجتماعية والمحلية.

ويشير مكدولاند (MacDonald, 1983) إلى أن للتوطين أصوله في علم الأحياء، فـي إشـارة للنباتات وأنواعها، فأصل الصبار هوالمناخ الجاف، بينما أصل الدببة هوالقطب الشمالي؛ كمـا يضـيف المصدر نفسه فيما يتعلق بالبعثات فان التوطين يصف زرع الوزارات في بيئتها الطبيعية وتجنب النماذج المقلدة من نظرائهم الغربيين، وكما أن النبات يحتاج إلى بعض العناصر الهامة لينموفي البيئـة المحليـة ليصبح زهرا، فإن الوزارة تحتاج إلى بعض الخصائص الوطنية لتصبح موطنة.

ونستطيع من خلال هذا التعريف التعرف إلى مدى الحاجة إلى الكثير من الفهم والجهـد لجعـل التوطين أمراً لا ليكون ممكناً ولكن ليكون ناجحاً؛ والمصطلح عموماً، يعتبر شائعاً في كثير من العلوم إن لم يكن جميعها، فقد تم استخدامه في توطين الصناعات، وتوطين التنمية الاقتصـادية، بـل إن تـوطين وإعادة توطين البشر ممن أجبرتهم الأزمات والحروب إلى الهروب القسري من مواطنهم الأصلية أونقلهم

من بيئة إلى أخرى داخل الوطن الواحد، وفي كل هذه الأحوال يحتاج العلم، الصناعة، النبـات أوحتـى الإنسان المراد توطينه إلى معالجة خاصة يستطيع التكيف من خلالها مع الواقع البيئي الجديد.

ويجب الإشارة هنا إلى أن علم النفس بصورة عامة لم يكن موطنه الأصلي الولايات المتحدة الأمريكية، وإنما برز هذا العلم في ألمانيا في سبعينيات القرن الثامن عشر (1870)، وانتقل بعد ذلك للولايات المتحدة الأمريكية، فنما وترعرع حيث وجد الرعاية لما تتمتع به من موارد مالية وبشرية هائلة ودعم غير محدود للبحث العلمي لأغنى بلد في العالم، ونسبة لإنتشاره المبكر هناك والإنجازات التي تم تحقيقها في ميادينه المختلفة فقد كان لها الريادة في هذا المجال (Berlyne, 1968)؛ مما حدا بالجمعية الأمريكية لعلم النفس بأن تكون الأوسع انتشارا والأكثر عطاءا في هذا المجال في العالم بأثره، وقد أوحى ذلك كأنما أمريكا هي الدولة الأحادية في الإنتاج العلمي من بحوث ومؤلفات في هذا المجال، وهذا بالطبع غير طبيعي وغير صحي للعلم نفسه (Adair, 2009).

أما مصطلح " التوطين " فقد ظهر أولاً في دول شرق آسيا كدراسات (Adair et al ,1993; Azuma ,1984; Ho ,1998)، وفي دول أخري مثلاً: في تركيا (Kagitcibasi ,1996) وفي روسيا (Lomov et al ,1993) وفي العالم العربي (الخليفة، 2000)؛ من هنا تعالت الأصوات وجاءت البحوث التي عبر فيها أصحابها عن آرائهم بعدم ملائمة تلك النظريات لواقع بلادانهم ومجتمعاتهم ومن هؤلاء دياز جوريرو (Diaz-Guerrero, 1975) والذي أشار إلى اختلاف التوجهات في هذا المجال فيما يتعلق بالمكسيك، كما تسائل سنها (Sinha, 1973-1986) عن مدى ملائمة البحوث في مجال علم النفس مع البيئة الهندية، وفي هذه الأثناء ظهرت بوادر التوطين في بعض الدول منها الفلبين، والصين على سبيل المثال؛ وقد أسهمت هذه المحاور في تجربة التوطين في الفلبين من خلال هذه الإنجازات؛ والتوطين يعتبره سنها (Sinha, 1994) ظاهرة عالمية, فهو بالنسبة له ضرورة في كل الأقطار وبالنسبة لكل العلوم.

وبما أن الحاجة ماسة لتطوير التوطين وتطبيقه خارج (الولايات المتحدة الأمريكية) فان مثل هذه العملية ليست موحدة في كافة أرجاء العالم (Jaspars, 1986)؛ وفي التجربة التايوانية فان يانق (Yang, 1997) قد أشار الي ما يجب وما لا يجب فعله لإنجاح تجربة التوطين وقد قاد تايوان الي منهجية توطين علم النفس طيلة عقدين من الزمن, ورغم ذلك فهو لا يرفض علم النفس المستورد والذي يتوافق مع الثقافة المحلية.

وإن كان مصطلح التوطين وضرورته والمطالبة به من الشيوع بمكان في كثير من العلوم والمجالات المعرفية الأخرى إلا أن علم النفس أكثرها على الإطلاق حاجة للتوطين وذلك لتباين المجتمعات المصدرة والمستوردة لهذا العلم في ثقافاتها وعاداتها وتقاليدها؛ واستخدام هذا العلم ببيئته الغربية لا يعدو أن يكون استخدام المادة الخام التي عادة ما تكون في حاجة لإعادة التدوير والتشكيل حتى يتم الإستفادة القصوى منها.

وإن كان توطين علم النفس بالنسبة لسنها (Sinha,1994) ضرورة لكل الأقطار وبالنسبة لكل العلوم، فإن توطينه في عالمنا العربي يعتبر ضرورة ملحة، لخصوصية هذه المجتمعات وبعدها القيمي والثقافي وخاصة في مجال العادات والتقاليد والمعتقدات عن البيئات المصدرة له.

2-1-1-8: علم النفس الوطني وتوطين علم النفس

عرف هو (Ho, 1998) علم النفس الوطني بأنه دراسة سلوك الإنسان والعمليات العقلية داخل إطار ثقافي يستند علي قيم ومفاهيم وأنظمة اعتقادية ومناهج ومصادر أخري وطنية لعرقية أومجموعة محددة.

وقد فرق سنها (Sinha, 1997) بين المصطلحين:

1- علم النفس الوطني (indigenous psychology) من حيث تطوير علم نفس يتسق وتقاليـد الثقافة السائدة.

2- التوطين بمعناه الشامل (indigenization) والذي يهتم بنقل العناصر المستوردة لعلم النفس الحديث لجعلها تتناسب ووضع وثقافة مجتمعية معينة.

وقـد ميـز أيضـا (الخليفـة, 2009) بـين مصـطلحي "وطنـي" (Indigenous) و"تـوطين" (Indigenization):

1- وطني (Indigenous) نستخدمه بمعني محلي, أو أصلي, أو أهلي فعنـدما نقـول وطنـي لانتحدث عن علم النفس الغربي مثلا علم النفس الصناعي الذي يستخدم في المؤسسات, أو علم النفس التربوي الذي يستخدم في المدارس أو علم النفس العلاجي الذي يستخدم فـي العيـادات النفسية فعلم النفس الوطني عبارة عن نظام المعرفة النفيسة والممارسات المتأصلة في العـالم العربي ويشمل علم نفس الأعراق البشرية والفلكلور النفسي وعلم الـنفس الـديني والعـلاج التقليدي.

التوطين (Indigenization): بمعني تكييف أو تبيئة أو تأصيل, ويعني ذلك أنه ليس مواطنا أصـيلا أو محليا, أو بلديا انما هو وافد من منطقة أخري، ونعني به علم النفس المستورد من الخارج الـذي نحتـاج الي أن نكيفه ونوطنه في التربة المحلية.

وقد صنف الخليفة (2007) أدب علم النفس التوطيني في دول العالم الثالث لأربعة مداخل:

أولا: أدب يتعلق بوضعية علم النفس في دولة واحدة من دول العالم الثالث, مثلا تركيا (le Compt,1980), الهند (Sinha1985; Sinha & Hotzman,1984), الفلبين (Lagmay,1984), السودان (Khaleefa, 1999b), وفي إقليم محدد, مثلا أفريقيـا (Wober, 1995), أمريكـا الجنوبيـة (Ardila, 1982).

ثانيا: أدب يركز حول كيفية مساهمة علم النفس الحديث في نمو العالم الثالث مثلا أعمال (Bennett & Watangia,1983) عن الرعاية الصحية الأولية, وأعمال مالك بدري عن أزمة الأيدز (بدري،2000).

ثالثا: أدب يحاول تقديم إطار نظري لنقد وضعية السيكولوجيا في العالم الثالث مثلا قـدم مقـدم وتيلـر (Moghddam & Taylor,1985) مفهومي "الإدراك المزدوج" و"النموالموازي" للبرهنة علي أن علـم النفس في العالم الثالث مقصورا في القطاع الحديث وبعيدا عن القطاع التقليدي من المجتمع، وقدم الخليفة مفهوم الإمبريالية (Kaleefa,1997a).

رابعا: أدب يقدم تقييم نقدي لعلـم نفـس أكثـر فعاليـة لـدول العـالم الثالـث (Connolly, 1985, Moghddam, 1987).

تقول ربيكا (Rebecca, 2002) أن علم النفس الغربي قد وصل إلى الهند في بدايات القرن العشـرين، وأن جامعة كلكتا افتتحت أول قسم لعلم النفس في العام (1916) ، وأن رابطة علم النفس الهندية ظهرت في العام (1925)، وباعتبار أن الهند مستعمرة بريطانية حتى العام (1947) فإن علماء النفس الهنود قد تأثروا كثيرا بالتقاليد الإنجليزية، ووثقوا بشمولية تطبيق علم النفس الغربي، وكثير من هـؤلاء العلمـاء حاولوا المحافظة على هذا الضرب من ضروب المعرفة بعيدا عن أي تقاليد هندية.

وترى ربيكا أن هذا العمى الثقافي أدى إلى سوء فهم في كثير من الأشياء علـى سـبيل المثـال الأسرة الممتدة في الهند؛ وتقول أن مسرا (Misra) أستاذة علم النفس في جامعة دلهي تقـول: " أنـا لا أستطيع القول أن هناك تطور كامل لتوطين علم النفس مما يمكن معه أن يحل محل علم النفس الغربـي، ولكن هناك أخذ وعطاء بين الإثنين، ويجب علينا النظر إلى ما يمكن تعلمه من التقاليد والنظر إلى هـذه الإختلافات الثقافية كشيء أساسي".

ويشير (Ho, et al. 2001) إلى أن الفلبينيين هم أول من تطرقوا إلى أسباب ضرورة التـوطين، وقـد أصبح التحرك الفلبيني في هذا الإتجاه واضحا في السبعينيات، وبحلول الثمانينيات فإن ظهـور مراكـز

التوطين أخذ في الإزدياد في كل من تايوان، اليابان، كوريا والهند؛ مع إرتباطه بعنصرين هامين سـاعدا على تحفيزه، هما عنصر السياسة، والعلم (Political and intellectual)؛ فسياسـياً، فـإن حركـات التوطين قد جاءت إنعكاسا ونتاجا طبيعيا لسيطرة الغرب وخاصة علم النفس الأمريكي، مما اعتبره الكثير من علماء النفس الآسيويين أنه استيراد لعلم النفس الغربي وهو يمثل بالنسبة لهم إمبريالية ثقافية لا يقـل خطورة ويعيد إلى الإذهان الغزو السابق.

ومن الناحية العلمية (Intellectually) يرى هو وآخرين (Ho, et al.) أن علماء النفس قد أكدوا الحاجة لتطوير مفهوم لإطار عمل وطرق تكون متجزرة ومتأصلة في الثقافة الآسيوية، لأن كثير من علم النفس الغربي قد يكون غير ملائم أو صعب التطبيق في آسيا. فالفردية في النظرية الغربية تتناقض مع الوضع المجتمعي الجماعي الآسيوي.

2-1-1-9: عناصر التوطين

أصبح التوطين هما شاغلا لكثير من المهتمين بهذا المجال، حيث ظهر أثر البيئة الثقافية المحلية، في هذه الأثناء إهتم (Sinha,1997) بتحديد أربعةعناصر للتوطين:

1- نظري ومفهومي (theoretical and conceptual).

2- منهجي (methodological).

3- موضوعي (topical).

4- مؤسسي (institutional).

2-1-1-10: أنواع التوطين

حدد (الخليفة, 2007) نموذجين للتوطين وتتمثل هذه الأنواع في ما يلي:

1- التوطين الداخلي (المدخل الوطني): والذي قد يتمثل في مقترحات ثلاثة هي:

أ- دراسة علم النفس في التراث العربي الإسلامي خاصة في النصف الأول من القرن الحـادي عشـر الميلادي.

ب- تأصيل علم النفس وذلك بربط مفاهيم علم النفس بالمفاهيم الإسلامية.

ج- علم النفس الشعبي أوالفلكلوري بربط علم النفس بالقضايا والمفاهيم التي تعكس إحتياجـات وحقـائق الثقافة المحددة كالتصوف أوالأمية, القبلية.

2- التوطين الخارجي : يتمثل التوطين من الخارج في تبني واستيراد وتكييف علم النفس المستورد كي ينسجم مع التربة المحلية.

3- التوطين "المبدع": هذا النوع من التوطين ربما يصعب تصنيفه ضمن النموذجين السابقين للتـوطين، ويمكن أن يشمل التوطين المبدع تلك الأبحاث التي تستفيد من تقنيات ومناهج علم النفس المستورد مـن الغرب، وفي نفس الوقت تستفيد من التراث السيكولوجي المحلي (الخليفة,2007).

2-1-1-11: مراحل التوطين

إقترح (Church and Katigbak, 2002) بعض المراحل التقيمية لمعالجة قضية التـوطين والتـي ظهرت من محاولات الباحثين في هذا المجال:

1- التقييم القبلي فيما يتعلق بقبول علم النفس الغربي دون تمحيص.

2- التمحيص بناءا على العلل المصاحبة له.

3- تنشيط التناول الوطني لعلم النفس مع رفض عدم التمحيص لكل ما هوغربي.

4- تدويل وقبول كل جديد فيما يتمخض عن عملية التوطين، مع الإنفتاح والمـزج لـبعض العناصـر الغربية في هذا المجال.

2-1-1-12: التوطين في علم نفس الموهبة

قارب الخليفة (2008) بين عملية توطين علم النفس المسـتورد مـن الغـرب وبـين اسـتيراد واستزراع نبات من البيئة المغايرة في التربة المحلية في العالم العربي, فمفـاهيم ونظريـات ومنـاهج الموهبة أشبه بالكائن الحي الذي يوجد في بيئة مغايرة ففي هذه الحالة عليه أن يتأقلم أويتعايش أويتكيـف, أوحتي ينسجم في البيئة الجديدة, فهناك أهمية خاصة للحساسية الثقافيـة عنـد التعامـل مـع المفـاهيم

والنظريات والمناهج المستوردة ويجب التأكيد بأن ليست هناك مشكلة في عملية الإستيراد في حد ذاتها ولكن ما هوالمناسب من الواردات مع الثقافة المحلية.

وقد حدد أربع إستراتيجيات لتوطين الموهبة في البيئة المحلية علي النحو التالي:

الأولي: تتعلق بمدى إنبثاق أبحاث الموهبة في العالم العربي من الثقافة المحلية, كربط التراث العربي الإسلامي بدراسات معاصرة عن المبدعين والموهوبين في دول المهجر أو دراسة بعض موضوعات الموهبة مثلا دراسة الخط العربي أو الشعر.

الثانية: تتعلق بالمناهج المستخدمة في أبحاث الموهبة العربية, فهي لم تتجاوز خطوة واحدة عملية الوصف ولذلك هناك أهمية لخطوة ثانية وهي عملية التفسير والتي لا تتحقق الا بالمناهج أو المداخل التحليلية, ونعني بالوصف استخدام منهج القياس بينما نعني بالتحليل استخدام المعرفة والتجربة لمعالجة القضايا والموضوعات فلا تتم عملية الوصف والتحليل الا بالتفاعل بين المداخل القياسية الوصفية والمداخل المعرفية التطبيقية؛ كما يمكن استخدام مناهج أخري وتوظيفها خاصة في أبحاث علم النفس الخاصة بالموهبه والذكاء والإبداع كدراسة لحالة, أو السيرة الذاتية مثلا.

الثالثة: ترتبط بالعوامل المساعدة علي التوطين مثل المقارنات عبر الثقافية, فالإبداع والموهبة والذكاء لا تأتي من فراغ, وانما من نسق أو مهاد ثقافي وإجتماعي وذلك عن طريق التفاعل بين الفرد وامتداداه الإجتماعي والثقافي, فالأبحاث عبر الثقافية تمدنا بمعلومات هامة عن التوطين ومعرفة آثار العوامل الإجتماعية والثقافية وتنمية أو تدهور الإبداع والموهبة.

الرابعة: يجب التركيز علي مشروع شامل ومتكامل للتوطين, يتمثل في تيار بحثي جديد ومبدع أكثر التحاما بالثقافة العربية.

2-1-1-13: **قياس التوطين**

يقاس التوطين من خلال أربعة محاور أساسية كما حددها (أدير وآخرون، 1993) وهي:

أولا: إلى أي مدى ينبثق البحث من الثقافة التي أجري فيها من خـلال الـدين، التقاليـد الإجتماعيـة، المعايير، المشاكل الإجتماعية والتغيير الإجتماعي السريع أو السياسات الإجتماعية.

ثانيا : مدي ملائمة المنهج المستخدم في الدراسة مع الثقافة المدروسة, ويظهر ذلك من خـلال اللغـة، الإرشادات، المسوحات والإختبارات النفسية المستخدمة؛ وإن المقاييس السيكلوجية المقننـة والمسـتوردة من الغرب هي مقياس لعملية التوطين.

ثالثا: تطبيقات نتائج البحث يشير الي معرفة مدى انعكاس نتائج البحث على الثقافة الأصل, وذلـك مـن خلال مناقشة تطبيقات البحث للثقافة المحلية, أو في تعريف الإجراءات التـي سـاهمت فـي المفـاهيم الوطنية؛ وبالنسبة للتطبيق على الثقافة فإن درجة التوطين تنعكس في مناقشة النتائج تبعـا للاعتبـارات الثقافية المحلية.

رابعا : خصائص البحث المساعدة على التوطين هنالك بعض أنواع البحوث أو الممارسات البحثية تدعم التوطين بتركيزها علي تقديم سياق أو خلفية من خلال متغيرات فريدة في الثقافة المدروسة علي سـبيل المثال استخدام المقارنات عبر الثقافية لطبيعتها الخاصة في تطويع متغيرات الثقافة المحلية لتكون قابلـة للمقارنة مع متغيرات ثقافة دول أخري.

2-1-2:الموهبة والتفوق

2-1-2-1: الموهبة Giftedness

الموهبة لغة من الفعل وهب يهب فهو واهب.

موهبة: جمع مواهب بمعنى: 1- عطية 2- شيء موهوب كأن نقول: الشعر موهبة.

موهوب: مبدع، أخذت من الفعل "وهب" أي أعطي شيئا مجانا, فالموهبة هي العطية للشيئ بـلا مقابـل (العايد وعبده, 1989)؛ وكلمة موهوب في اللغة أتت من الأصل وهب فهو الإنسان الذي يعطي أو يمنح بلا عوض(المعايطة والبواليز, 2004)؛ ومن الناحية اللغوية تتفق المعاجم العربية والإنجليزية أن الموهبة Giftedness تعني قدرة استثنائية أو استعدادا فطريا غير عادي لدى الفرد بينمـا تـرد كلمـة التفـوق Talent إما كمرادفة في المعنى لكلمة الموهبة، وإما بمعنى قدرة موروثة أو مكتسبة سواء أكانت قـدرة عقلية أو قدرة بدنية (جروان، 2004).

الموهبة اصطلاحا:

هناك عدة تعريفات للموهوب منها على سبيل المثال لا الحصـر (الشـخص، 1992؛ سيسـالم، 1988؛ محمود، 1987), فالموهوب هو الفرد الذي لديه استعداد طبيعي في مجال معـين، وأن الطفـل الموهوب هو الذي يمكن أن نتعرف عليه من خلال استعداداته وقدراته الكامنه فـي مرحلـة مـا قبـل المدرسة، أو في المراحل الدراسية السابقة على المرحلة الجامعية، وذلك من خلال أدائـه العـالي فـي النواحي العقلية أو الإبداع أو الإبتكار أو التفوق الدراسي في موضوع معين أو القدرة على القيادة أو في النواحي الفنية.

أوضح نارامور (1980) الذي عرف الطفل الموهوب بأنه الطفل الذي يمتلك قدرة فائقـة علـي التعامل مع الحقائق والأفكار والعلاقات بكفاءة عالية كما أنه يفضل الإنضمام الي الأفراد الذين ينتمـون الي الفئات العمرية الأكبر سنا لإحساسه بأنهم يشاركونه في اهتماماته العقلية العليا، بالإضافة إلـي أنـه ينفق معظم وقته في القراءة المفيدة أكثر من انفاقه في اللهو أو اللعب.

2-1-2-2: التفوق Talent

التفوق في اللغة:

تفوق: تفوق على قومه فاقهم وترفع عليهم والفائق هو الجيد في كل شيء (أنيس وآخرون، بدون تاريخ) والتفوق هو العلو وارتفاع الشأن في ناحية ما, والتفوق من الفوق, والفوق نقيض تحت, وقال ابن منظور" فاق الرجل أصحابه" أي فضلهم وعلاهم بالشرف, ورجل فاق في العلم أي متفوق علي قومه في العلم, وفاق الشيء فوقا أي علا, ونقول فلان يفوق قومه أي يعلوهم (لسان العرب, بدون تاريخ).

والمورد الوسيط يعرف المتفوق على أنه شخص مفكر أو ذو الذكاء المتقد أوالمتفوق عقليـا (البعلبكـي، 1997).

التفوق اصطلاحا:

لم تجد الباحثة تعريفا واحدا متفقا عليه بل هناك عدة تعريفات للتفوق منها (المعايطة والبـواليز، 2004) مصطلح التفوق يشير إلى أولئك الذين وصلوا في أدائهم إلى مستوى أعلى من العاديين في مجال من المجالات التي تعبر عن المستوى العقلي والوظيفي للفرد، شريطة أن يكون ذلك المجـال موضـوع تقدير الجماعة.

هذا وقد قسم العلماء تعريفات التفوق العقلي الي ثلاثة أقسام:

1- تعريف التفوق في ضوء مستوي الذكاء: حيث عرف تيرمان الطفل المتفـوق بأنـه "هـو مـن تجاوزت نسبة ذكائه (140) إذا طبق عليه مقياس ستانفورد للذكاء".

2- تعريف التفوق في ضوء المستوي التحصيلي: عرفه كارتر في قاموس التربية "بأنه الفرد الـذي يمتلك القدرة التي تبدوعلي شكل درجة عالية من الإنجاز دون الحاجـه لأن يبـذل مجهـودات إضافية كالفرد العادي".

3- تعريف التفوق في ضوء مستوي الأداء: وهذا التعريف هو ما أشار إليه عبد الغفار آنفـا بأنـه "الفرد الذي يصل أداؤه الي مستوي أعلي من مستوي العاديين في مجال من المجـالات التـي تعبرعن المستوي العقلي والوظيفي للفرد ويكون هذا المجال موضع تقدير الجماعة".

إذا يشمل التفوق العقلي جميع أوجه النشاط العقلي والمعرفي ويكون ذلك من خلال ثلاثـة جوانـب: وصول الفرد الي مستوي معين من أدائه, وأن يكون هذا الأداء في مجال تقدره الجماعة, وأن يكون أدائه أعلي من العاديين (الشربيني وصادق, 2002).

بشكل عام، يري البعض أن الموهبة كامنة ونشاط أوعملية, والتفوق نتاج لهذا النشاط أوتحقيـق لتلك الطاقة, والموهبة تقاس بإختبارات مقننة بينما التفوق يشاهد علي أرض الواقـع؛ وقـد أورد جانيـه المذكور في صبان (2006) تحليلا يبين الفرق بين الموهبة والتفوق على النحوالتالي:

أولا: الموهبة تقابل القدرة من مستوي فوق المتوسط, بينما يقابل التفوق الأداء من مستوي فوق المتوسط.

ثانيا: المكون الرئيسي للموهبة وراثي بينما المكون الرئيسي للتفوق بيئي.

ثالثا: الموهبة طاقة كامنة ونشاط أو عملية, بينما التفوق نتاج لهذا النشاط أوتحقيق لتلك الطاقة.

رابعا: الموهبة تقاس بإختبارات مقننة, بينما يشاهد التفوق علي أرض الواقع.

خامسا: ليس كل موهوب متفوق بينما كل متفوق لابد وأن يكون موهوبا؛ فالتفوق ينطوي علـي وجـود موهبة وليس العكس.

2-1-2-3: تصنيف تعريفات الموهبة والتفوق

يلاحظ في المراجع العربية الكثير مما كتب في موضوع الموهبة والتفوق حالة من الخلط والهلاميـة في تعريف مفهوميهما، ومن الأمثلة على ذلك نجد أن كلمة (Gifted) وردت بمعاني مختلفة من بينهـا متميز، متفوق وموهوب (سرور، 2001؛ صبحي، 1992؛ الشخص، 1990؛ سماحة ورفاقـه، 1992)، بينما وردت كلمة (Talented) بمعنى واحد هو موهوب (سرور، 2001؛ الشـخص، 1990؛ سـماحة ورفاقه، 1992) جروان (2004).

كما أن مشكلة تعريف الموهبة والتفوق تأتي من اختلاف الباحثين في تحديد المجالات التي يشـملها المصطلح ويمكن أن تصنف التعريفات في خمس مجموعات:

1- **التعريفات السيكومترية أوالكمية**: تركز علي تلك الدرجات التي يحصل عليها الفرد عندما نقوم بتطبيق أحد إختبارات الذكاء عليه, ويكون الحد الأدني لنسبة الذكاء يعادل ما يزيد عن المتوسط بانحرافين معياريين أي (130)، (محمد, 2005).

2- **تعريفات السمات السلوكية**: توصلت بعض الدراسات والبحوث كدراسة تيرمان وهولينجـورث الي أن الأطفال الموهوبين والمتفوقين يظهرون أنماطا من السلوك أوالسمات تميزهم عن غيرهم منها حب الإستطلاع الزائد، تنوع الميول وعمقها، سرعة التعلم والإستيعاب، الإستقلالية، حـب المخاطرة، القيادية، المبادرة والمثابرة، (عبيد, 2000).

3- **التعريفات المرتبطة بحاجات وقيم المجتمع:** تنطوي على استجابة واضحة لحاجـات المجتمـع وقيمه من دون اعتبار يذكر لحاجات الفرد نفسه، وهذه التعريفات ليست جامدة وتتأثر بمحددات الزمان والمكان, وقد أورد رينزولي تعريفه عن الطفل الموهوب بأنه "الطفل الذي يكـون أداؤه متميزا بصورة متسقة في مجال ذي قيمة للمجتمع الانساني" (Renzulli, 1978).

4- **التعريفات التربوية:** يقصد بها جميع التعريفات التي تتضمن إشـارة واضـحة للحاجـة إلـي مشروعات تربوية متمايزة بما في ذلك المنهاج وأسلوب التدريس لتلبيـة احتياجـات الأطفـال الموهوبين والمتفوقين ومن أهم هذه التعريفات:

أ- تعريف مكتب التربية الأمريكي وينص علي أن "الموهوبين والمتفوقين هم أولئك الـذين يمتازون بقدرات عالية, وقادرون علي القيام بأداء عال, ويظهرون قـدرات تحصـيلية وعقلية, وابتكار أو تفكير منتج, وقدرة قيادية, وفنون بصرية أو أدائيـة مرتفعـة (عبـد الوهاب, 1999).

ب- تعريف رينزولي (Renzulli, 1994) والذي يقول: " تتكون الموهبة والتفوق من تفاعل (تقاطع) ثلاث مجموعات من السمات الإنسانية, وهي قدرات عامـة فـوق المتوسـط, مستويات مرتفعة من الإلتزام بالمهمات (الدافعية) ومسـتويات مرتفعـة مـن القـدرات الإبداعية, والموهوبون والمتفوقون هم أولئك الذين يمتلكون أو لديهم القدرة علي تطـوير هذه التركيبة من السمات واستخدامها في أي مجال قيم للأداء الانساني, إن الأطفال الذين يبدون تفاعلا أوالذين بمقدورهم تطوير تفاعل بين المجموعات الثلاثة يتطلبون خـدمات وفرصة تربوية واسعة التنوع لا توفرها عادة البرامج التعليمية الدارجة.

ج- تعريف جلجار (Gallagher 1985) والذي ينص "الأطفال الموهوبون والمتفوقون هـم أولئك الذين يتم التعرف عليهم من قبل أشخاص مؤهلين والذين لديهم قدرة علي الأداء الرفيع ويحتاجون الي برامج تربوية متميزة وخدمات اضافية فوق ما يقدمـه البرنـامج المدرسـي العادي بهدف تمكينهم من تحقيق فائدة لهم وللمجتمع معا".

د- تعريف تاننبوم (Tannenbaum, 1986) أن الطفل الموهوب هو ذلك الذي يتوافر لديه الإستعداد أو الإمكانية ليصبح منتجا للأفكار (في مجالات الأنشطة كافة) التـي مـن شـأنها تدعيم الحياة البشرية أخلاقيا وعقليا وعاطفيا وإجتماعيا وماديا وجماليا.

هـ- وختام هذه التعريفات التعريف الإتحادي للولايات المتحدة الأمريكية للأطفال الموهوبين والمتفوقين، الذي ذكرته جونسن (Johnsen, 2003)، إذ يشير هذا المصطلح عند استخدامه فيما يتعلق بالطلاب، الأطفال أوالشباب، فهو يعني الطلاب، الأطفال أوالشباب الذين أظهروا دليلا على القدرة والأداء العالي في المجالات الفكرية، الإبداعية، الفنية، أوالقدرة على القيادة، أو في المجالات الأكاديمية المحددة؛ والذي يتطلب خدمات وأنشطة غير عادية توفرهـا لـه المدرسة من أجل التطوير الكامل لقدراته.

وهذا التعريف قد اعتمد بصورة جزئية أو كلية في أغلبية الولايات بما في ذلك ولايـة تكسـاس التي تعرفه وفقا للفصل (29 من تشريعها رقم 74) على النحوالتالي:

في هذا الفصل، "الطلاب الموهوبون والمتوفقون" هم الأطفال أوالشباب الذين لديهم الإمكانـات، لـلأداء والإنجاز بمستوى عالٍ وملحوظ، بالمقارنة مع رفقائهم في نفس العمر، الخبرة والبيئة والذين:

1- لديهم قدرة عالية على الأداء الفكري، الإبداعي أوالفني.

2- لديهم قدرة غير عادية على القيادة.

3- تفوق في مجال أكاديمي معين.

لاحظت الباحثة عدم اتفاق الباحثين والعلماء حول صياغة تعريفا مانعا وجامعا, وربما يعود سبب الإختلاف والتنوع الي اختلاف مجالاتهم ولكن وبشكل عام نجد ومن خلال التعريفات السابقة تظهر عدة جوانب أساسية يوجد شبه اتفاق حولها:

1- إنها تقيس قدرة غير عادية تفوق قدرات الآخرين في نفس العمـر مـن قبـل أشـخاص مـؤهلين ومتخصصين في المجال.

2- تؤكد علي سمة شخصية أو خاصية كالقيادة مثلا, وقد تتصل بالجانب الأكاديمي أو بعض المجالات الأخري.

4- وعادة ما تكون موضع تقدير أفراد المجتمع.

5- الموهوب من الفئات غير العادية ويحتاج الي رعاية خاصة.

مما سبق وبغض النظر عن جميع تلك الإختلافات والإجتهادات بين العلماء في مجـال الموهبـة والتفوق، إلا أنهم يتفقون على إطار عام حول هذين المفهومين (الموهبة) و(التفوق)؛ ويبقى الأمر الأكثر أهمية وأشد إلحاحا وخاصة في البلاد العربية هو الوصول إلى هذه الكنوز البشرية ومحاولة الإستفادة من ندرتها النسبية، وما يمكن أن تفرزه من خير قد لا يقف عند حدود الأسرة أو الحي الـذي يوجـد فيـه

الموهوب أو المتفوق وإنما قد يتعداه إلى المجتمع بأثره عند التعرف عليه ومحاولة تنمية ما يتمتع به من مهارات. يقول القريوتي وآخرون (1995) في معرض حديثهم عن الطفل الموهوب: "هو الطفل الـذي يظهر سلوكاً في المجالات العقلية والمعرفية يفوق كثيراً أقرانه من الأطفال الآخرين، مما يستدعي تدخلاً تربوياً لإثراء وتنمية هذه القدرات والوصول بالطفل في النهاية إلى تحقيق أقصى حد ممكن تسـمح بـه طاقاته وقدراته.

2-1-2-4: خلفية تاريخية عن الموهبة والتفوق

بمراجعة التاريخ البشري نجد أن عملية البحث عن المتميزين أصحاب القدرات الخاصة قديمـة؛ إذ يؤكد التراث العلمي أن الإهتمام بالموهوبين والمتفوقين قديم قدم المعرفة الإنسانية؛ فقد تحدث أفلاطون في جمهوريته الفاضلة عن طبقة الفلاسفة وميزها عن غيرها بالعقل والحكمة وجعلها أهلا لتولي زمـام القيادة في المجتمع (الصبيحي, 2006)، كما أنه لا يوجد اثنان متشابهان كل التشابه بل يختلف أحـدهما عن الآخر في المواهب الطبيعية, فقد يصلح أحدهما لعمل ما بينما يصلح الآخـر لعمـل آخـر؛ وكـان أفلاطون يصطفي الأطفال الموهوبين حتي في أسر الفلاحين والصناع معتمدا علي الوصـف الظـاهري والفراسة, وبناء علي ذلك قسم المجتمع الي ثلاثة أقسام:

1- طبقة الحكام والفلاسفة.
2- طبقة الجنود.
3- طبقة العمال والمزارعين (عبيد, 2000).

وقد بدأ البحث عن الموهبة بفكرة القوى الخارقة التي توجهها الأرواح, ثم تصدي لها العديد مـن المفكرين أمثال أفلاطون عند دعوته للإهتمام بالفروق الفردية؛ وصـنف الأفـراد مسـتخدما المعـادن المختلفة، فكان يري أن الفرد المركب من معدن الذهب يتمتع بنسبة ذكاء عالية مقارنة بالرجل الفضـي

أوالنحاسي, فهو الأرفع ويجب أن يتوجه لدراسة الفلسفة وعلوم ما وراء الطبيعة باعتبارها موضوعات تتجاوز قدرات الأفراد من الفئات الأخرى الذين يصلحون لأعمال الجندية أو الأعمال الحرفية والزراعية؛ كذلك أشار أرسطو الي أن الفروق تعكسها أمور فطرية, الي جانب اهتمام الإمبراطورية الصينية في مرحلة مبكرة جدا (2200 قبل الميلاد تقريبا) بوضع نظام دقيق لإختيار الأطفال المتميزين بالمهارة في مجالات متعددة, كذلك في الدولة العثمانية تم تشكيل لجنة خاصة لإختيار الأطفال الموهوبين سنويا باستخدام وسائل تقترب الي حد كبير من إختبارات الذكاء الحديثة (الشربيني وصادق, 2002).

وقد عني المسلمون في مختلف العصور بداية بالرسول الكريم صلي الله عليه وسلم بالكشف عن الموهوبين والنابهين المتميزين وعنايته الفائقة لعموم المسلمين والمتميزين منهم بشكل خاص كأسامة بن زيد في القيادة وعبد الله بن عباس في الفقه، وخالد بن الوليد في الشجاعة، وحسان بن ثابت في الشعر وغيرهم, فقد بدأ صلي الله عليه وسلم باختيار الرجل المناسب في المكان المناسب فمثلا قد أدرك الرسول فطنة زيد بن ثابت فوجهه لتعلم العبرية فتعلمها في نصف شهر وتعلم السريانية في سبعة عشر يوما وتابع الخلفاء الراشدين هذا النهج فكانوا يخصصون الرواتب للنوابغ والعلماء؛ وتواصل اهتمام المسلمين بعد ذلك بالمتميزين بسرعة الحفظ وسلامة التفكير وقوة الملاحظة, وإلحاقهم بمجالس العلماء والمجامع العلمية, والإحتفاء بهم وإكرامهم من قبل الحكام, وتعليمهم فنون اللغة والأدب, علوم الدين والدنيا كالحديث، الفقه، النحو، البلاغة، العلوم، الرياضيات، الطب، الفلسفة والمنطق.

وقد استخدم العلماء في التراث العربي الإسلامي طرق وأساليب مختلفة للكشف عن أولئك الموهوبين ومن ذلك الأسلوب الذي استخدمه ابن أبي أصيبعة وفقا لمعايير الأقيسة في ذلك التاريخ لما بني عضد الدولة البيمارستان العضدي وقصد أن يكون فيه جماعة من أميز الأطباء. فأمر أن يحصروا له ذكر المشهورين في منطقة بغداد, فكانوا متوافرين علي المائة, فاختار منهم نحو النصف حسب ما علم من جودة أعمالهم وتمهرهم في الطب فكان الرازي منهم, ثم أنه اقتصر من هؤلاء أيضا علي عشرة,

فكان الرازي منهم, ثم اختار من العشرة ثلاثة, فكان الرازي أفضلهم لما ميز بينهم, فبان له أن الـرازي أفضلهم ليكون ساعورا لبيمارستان العضدي (الخليفة, 2008).

ويشير عبد الغفار (1977) إلى أن أولي المحاولات العلمية التي تمت في فهم ظـاهرة التفـوق العقلي والتي تم فيها استخدام محك نسبة الذكاء هي تلك المحاولات التي قام بها جالتون (1892) لمعرفة دور العوامل الوراثية في التفوق والعبقرية؛ وينبه إلى ضرورة استحضار الدراسات التـي بـدأت فـي النصف الأول من القرن العشرين وخاصة دراسات تيرمان الطولية التـي بـدأت منـذ عـام (1920) واستمرت قرابة الخمسة والثلاثين عاما وفي أوائل القرن العشرين ومع ظهور إختبـار الـذكاء (1905) الذي وضعه بينيه برز اتجاه يهتم بالأطفال المتفوقين عقليا, ونتيجة لجهوده بدأت مرحلة جديدة في تطوير القياس العقلي؛ وقد كان لتيرمان دور كبير في تبني محك الذكاء للدلالة علي التفوق العقلي, وهنالك عدد من الباحثين لاحظوا أن بعض الأفراد أظهروا انجازا رفيعا في بعض المجالات مثل الموسيقي أوالفنـون ولم تستطع إختبارات الذكاء اكتشافهم؛ أما الإتجاه الرابع الذي نادي به هافجرست وديهـان فيقتـرح؛ أن يتسع تعريف التفوق العقلي ليشمل الإمتياز في التحصيل في مختلف المجالات التي تقدرها الجماعة.

وفي الخمسينات من القرن العشرين حدث تطور خطير في مجال التكنولوجيا بـإطلاق السـوفيت (سبوتنيك) ليدور حول الأرض، فكان لنجاح هذه المحاولة وقع شديد علي المجتمع الأمريكي, فهب عـدد كبير من المربين وعلماء النفس مطالبين بإعادة النظر في تخطيط الطاقات البشرية للإستفادة منها ومـن أبرز هؤلاء العلماء جلفورد، الذي طرح مشروعه الكبير الذي أتي بنظرية جديـدة فـي تكـوين العقـل (المعايطة والبواليز, 2004).

نتيجة لهذا التطور الحتمي في دراسة الموهبة والتفوق نجد أن هناك مصطلحات عديدة استخدمت في مجال التفوق العقلي في الفترات المختلفة, وعلي سبيل المثال أوضح عبد الغفار (1977) أن مصطلح الإمتياز ظهر في ثلاثة بحوث حتي عام (1920) ثم اختفي بعد ذلك, في حين استمر مصطلح كمصطلح

الشهرة منذ عام (1927) تقريبا ثم اختفي, ويعتبر مصطلح العبقرية من أقدم المصطلحات التي استخدمت في هذا المجال, وشاع استخدامه في فترات زمنية معينة خاصة في الفترة ما بين الثلاثينات حتي الخمسينات من هذا القرن، وكاد يختفي في الستينات ليعاود الظهور في السبعينات؛ في حين بدأت مصطلحات أخري مثل الإبتكار, التفوق العقلي, المتفوقون, الموهوبون تنتشر منذ منتصف القرن العشرين وحتي الآن.

إن مصطلح التفوق العقلي قد تم استخدامه في منتصف القرن العشرين، ولقي قبولا من الكثيرين، وذلك لسببين، أولاهما هو حداثة المصطلح، كما أنه وضع في أطر نظرية أكثر وضوحاً عن المصطلحات السابقة، أما السبب الثاني أن هذا المصطلح يمتد استخدامه ليشمل كثيرا من أوجه النشاط العقلي المعرفي، وذلك لأنه ربما قد ظهر في مرحلة من مراحل تاريخ علم النفس تميزت عن المراحل السابقة بالبحوث العلمية الجادة، والتصورات النظرية الجديدة عن طبيعة التكوين العقلي للفرد (عبد الغفار، 1977).

وإن بدت المصطلحات الدالة على الموهبة والتفوق كالإمتياز، الشهرة، العبقرية، الإبتكار, التفوق العقلي، وغيرها من مصطلحات تختلف من حقبة زمنية إلى أخرى، إلا أنها جميعا تشير إلى إنتباه البشرية وإهتمامها منذ القدم بموضوع الموهبة والتفوق؛ وهذا الإهتمام التاريخي وخاصة إهتمام الإسلام بهذه الشريحة وحرصه على تمييزها والإستفادة منها يدلل على مدى تأخر مجتمعاتنا العربية في الإهتمام بموضوع الموهبة والتفوق، وحاجة هذه المجتمعات تعويض ما فاتها من إهمال خاصة للتراث العربي والإسلامي في مجال الموهبة والتفوق ومحاولة تطويره في شتى المجالات.

2-1-2-5: أسباب الإهتمام بالموهوبين والمتفوقين

كثيرة هي الأسباب التي ساهمت بشكل أو بآخر في تزايد الإهتمام بالموهوبين والمتفوقين منذ بداية القرن العشرين وسوف نذكر منها خمسة أسباب رئيسة:

1- حركة القياس العقلي: مشكلة التخلف العقلي وضعف القدرة علي التعلم هي التي أظهرت الحاجة الي مقاييس القدرة العقلية, والحروب العالمية دفعت بالساسة والقادة الي الإهتمام بحركة القياس لاستخدامها في اختيار المرشحين لفروع القوات المسلحة.

2- الحرب الباردة وسباق التسلح: أصيب المجتمع الأمريكي بالذهول عندما أطلق الإتحاد السوفيتي - سابقا - القمر الصناعي الأول سبوتنك Sputnik (1957) **وحمل** الساسة والمجتمع مسؤلية هذا التخلف للتربويين والمؤسسات التربوية؛ فعقدت المؤتمرات وهيئت المخصصات لمعالجة الخلل الذي تركز في مجالي برامج العلوم والرياضيات, وأهم هذه المؤتمرات مؤتمر وودزهول Woodshall وخلال أقل من خمس سنوات نجح الأمريكيين بانزال أول انسان علي سطح القمر في العام (1969)، (جروان, 2002).

3- الإنفجار السكاني والثورة التقنية والمعرفية: شهد العالم خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن المنصرم أعظم انفجار معرفي في تاريخ البشرية ولا شك أن هذا الوضع سيولد مشكلات يتحتم معها اعادة النظر في دور المدرسة والكلية والجامعة من ناحية، والإنفجار السكاني ومحدودية الموارد من ناحية أخري، ويستدعي ذلك أن تعتمد كل أمة علي أبنائها الموهوبين والمتفوقين في التصدي لهذه المهمة وإيجاد أفضل الحلول لها.

4- الجمعيات والمؤتمرات العلمية: أنشئت الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children) في الولايات المتحدة الأمريكية عام (1952), وصدرت أول

دورية متخصصة لرعاية الموهوبين في الولايات المتحدة الامريكية وهي مجلة الطفل الموهوب الربعية (Gifted Child Quarterly) منذ عـام (1971) وانشـاء المجلـس العـالمي للأطفـال الموهوبين والمتفوقين والذي يصدر المجلة العالمية للموهبة والتفوق وعقد مؤتمراتـه (1991) باستنبول، و (2001) ببرشلونة، (2003) بأمريكا، (2007) بمدينة وريك ببريطانيـا، (2009) بمدينة فانكوفر كندا، وعام (2011) مزمع عقده في مدينة سيول بكوريا. وفي العالم العربي تـم تأسيس المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين بالأردن والذي ينظم مؤتمراً إقليميا كل عـامين، وفي السودان تم انشاء الهيئة القومية لرعاية الموهوبين بقرار جمهوري عام (2006)؛ وأنشئت جمعيات مماثلة في بريطانيا (1966) وفي فرنسا (1971), وعقد أول مـؤتمر عـالمي حـول الأطفال الموهوبين في لندن خلال النصف الأول من شهر أيلول عام (1975) ويعد هذا المؤتمر نقطة تحول هامة في تطور الإهتمام بتربية الموهوبين والمتفوقين ومنذ ذلـك الوقـت توالـت المؤتمرات والندوات المحلية والإقليمية والعالمية وأنشئت الإتحادات لبحث قضـايا الموهـوبين والمتفوقين.

المجهودات الفردية: نذر عدد من الباحثين والمربين أنفسهم للدفاع عن قضـية التربيـة الخاصـة للموهوبين والمتفوقين، وكان لهم أثر كبير في تسليط الضوء علي الأضرار الجمـة التـي تعـود علـي المجتمع أولا وعلي الأفراد أنفسهم ثانيا نتيجة تجاهل المؤسسات التربوية أو إهمالهم لحاجاتهم الخاصـة، فإذا افترضنا أن جالتون (Galton) هو بمثابة الجد لحركة تعليم الطفل الموهـوب والمتفـوق، وبينيـه (Binet) هو القابلة، وتيرمان (Terman) هو الأب، فإن ليتا هولينغورث (Hollingworth) هـي الأم والمربية، لأنها عملت من أجل كسب التأييد والدعم لرسالتها حول الأطفال الموهوبين والمتفوقين علـى المستويين الرسمي والشعبي في ولاية نيويورك، (Rimm & Davis, 1989)، ومن الرواد الذين ينبغي عدم إغفالهم جوليان ستانلي (Julian Stanley).

أما في العالم العربي فقد برز عدد من الباحثين والأكاديميين والمهتمين الذين يعتبرون رواداً، ومن بين هؤلاء الرواد نذكر عبد الله النافع الذي قاد فريق المشروع الوطني للكشف عن الموهوبين ورعايتهم في المملكة العربية السعودية خلال العقد الماضي، وفي الكويت لعب رجاء أبو علام دورا بارزا في وضع نظام الكشف عن الأطفال الموهوبين ورعايتهم، كما كان علي الورفلي رائدا في تبني برامج علمية وتقنية لرعاية الموهوبين في بنغازي، أما في دولة الإمارات العربية المتحدة فلا بد من الإشارة إلى السيد ضاحي الخلفان، وفي المملكة الأردنية الهاشمية وعلى مستوى الوطن العربي كان لجروان دور ريادي في إفتتاح مدرسة اليوبيل للمتفوقين عام (1993)، وإنشاء المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين عام 1996 (جروان, 2004)؛ ويعتبر عمر الخليفة مؤسس مشروع "طائر السمبر" (2002) رائد برنامج الكشف عن الأطفال الموهوبين ورعايتهم في السودان لأنه قام بتأسيس أول رابطة سودانية للموهوبين منذ عام (1989).

الموهوبين والمتفوقين من الشرائح القليلة التي عجلت الحروب بالإستفادة منها، بالإضافة إلى ظهور المعضلات كالإعاقات والإنفجارات السكانية مما دفع الناس الإلتفات إلى هذه الفئة قليلة العدد كثيرة النفع، وجدير بالقائمين على أمر التربية والتعليم بل قادة الدول وساستها أخذ زمام المبادة برعايتها؛ وإن كان عالمنا العربي قد تأخر كثيرا في الإستفادة من الموهوبين والمتفوقين وما زالت هنالك الكثير من العوائق والتي تحول بين ما يبتغيه العلماء والباحثين العرب وما يظهره الواقع الإقتصادي والإجتماعي والسياسي؛ إلا أن الجهود المبذولة في هذا الإتجاه يجب أن تكون محل تقدير، خاصة الجهود الفردية للعلماء والباحثين وتلك التي يقودها القطاع الخاص.

2-1-2-6: سمات وخصائص الموهوبين والمتفوقين

وصف الموهوبين والمتفوقين أو تحديد سماتهم وخصائصهم السلوكية كان واحدا من الموضوعات الهامة والتي شغلت أذهان العديد من العلماء منذ أقدم العصور, وفي وقتنا الحاضر أصبحت ضرورة ملحة, فقد اهتمت الدول بالكشف عنهم من خلال استخدامها للتصنيفات والقوائم التي تحدد سماتهم وخصائصهم السلوكية لأجل رعايتهم وتخصيص برامج خاصة تناسبهم؛ وقد ترتب علي عدم اتفاق العلماء علي تحديد تعريف متفق عليه سواء لمصطلح الموهبة أو التفوق, تنوع وتعدد في قوائم الخصائص والسمات السلوكية للموهوبين والمتفوقين.

وقد ذكر جروان (2004) أن المتتبع لتطور حركة تعليم الأطفال الموهوبين والمتفوقين عقليا يلاحظ أنه كان ولا يزال على رأس قائمة الموضوعات التي تحظى بإهتمام كبير في مراجع علم نفس الموهبة، وقد تركزت دراسات الرواد وكتاباتهم في مجال الكشف عن هؤلاء الأطفال ورعايتهم على تجميع الخصائص السلوكية والحاجات المرتبطة بها لدراستها وفهمها.

و تاريخيا نجد حرص ابن الجوزي في ذكر العلامات الجسمية التي يعتقد أنه يمكن الإستدلال بها على ذكاء الذكي، وقد شملت هذه العلامات كثيرا من أجزاء الجسم، مثل الرأس، العنق، العيون، الشفتين، الجفون، الجبهة والقوام بأكمله؛ وملاحظاته هنا تأتي دائما في ثنايا أطروحة أشمل عن الفراسة التي تتناول بشكل أعم العلاقة بين الخلق والخلق؛ فمثلاً فيما يتصل بعلاقة القامة بالذكاء فقد أورد خبرا تنبأ فيه بالذكاء لرجل كان حسن الوجه مديد القامة، وقد كان بالفعل كذلك، وفي هذا تنسجم ملاحظاته مع ما يعرف حاليا من ارتباط إيجابي بين طول القامة ودرجة الذكاء وكذلك مع ملاحظة أن الموهوبين يتميزون في الغالب بملاحة الوجه، وهذا يتفق مع دراسة تيرمان الطولية التي امتدت عبر خمسين عاما التي تبين أن الأطفال الذين يتمتعون بنسب ذكاء (140) فما فوق يصبحون في فترة الرشد أصح أبدانا وأطول قامة وأكثر نجاحا مهنيا (طه، 2009).

من أول وأهم الدراسات التي تحتل مركزا خاصا بين الدراسات التي أجريت علي المتفـوقين عقليـا حتي تاريخنا هذا دراسة تيرمان(Terman, 1925) الطولية لعدد (1528) طفلا تم اختيارهم من ولايـة كاليفورنيا ولمدة خمسة وثلاثين عاما ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة فيما يتعلق بخصـائص الأطفال المتفوقين عقليا ما يلي:

1- الخصائص الجسمية: الأطفال المتفوقين عقليا يتمتعون بمستوي مرتفع من اللياقة البدنية بوجـه عام حيث أظهرت الدراسة, أن الوزن أكبر عند الميلاد, المشي والكلام والبلوغ وظهور الاسنان في وقت مبكر إضافة لزيادة في الطول والوزن واتساع الكتفين وقدرة حركية عالية كما وجدت عيوب حسية أقل ودرجة أقل من عيوب النطق والأعراض العصبية.

2- الخصائص العقلية والتعليمية: استخلص تيرمان في هذه الدراسة أن المجموعة ككـل احتفظـت بالتفوق العقلي, إلا أن بعض الأطفال لم يحتفظوا بدرجة تفوقهم كقاعدة عامـة, كمـا أظهـرت الدراسة أن معدلات الإنتهاء من الدراسة الجامعية تبلغ ثمانية أمثال المعدلات عند الجمهور بوجه عام، وعلي الرغم من أن الأفراد أنهوا تعليمهم بمقدار سنة أقل من السن المتوسط, فإن الدراسة أوضحت أنهم خلال حياتهم الدراسية شاركوا في الأنشطة خارج المقررات الدراسية بمعدل أكبر من المعتاد.

3- الميول والإهتمامات: كانت لديهم ميولا واضحة تجاه الموضوعات المجردة كـالأدب والتـاريخ القديم؛ وكانوا أقل ميلا تجاه الأنشطة الإجتماعية.

4- السمات الشخصية تبين أن الأطفال المتفوقين أعلي من المتوسط في جميـع السـمات, فهـم لا يبالغون في أقوالهم أوأفعالهم ولا يقومون بالغش في الإمتحانات, وتدل تصرفاتهم علي النضـج ويتمتعون بالإتزان الإنفعالي (جروان 2004؛ منصور والتويجري,2000).

وتعتبر هولينغورث (Hollingorth, 1926-1942) من أوائل المهتمين بدراسة سمات الأطفـال الموهوبين والمتفوقين عقليا وخصائصهم وحاجاتهم؛ كذلك من قوائم الخصائص السلوكية الكلاسيكية مـا أورده الباحثان تتل وبيكر (Tuttle & Becker, 1983) في وصف الموهوب والمتفوق حيث صنفا هذه الخصائص في ثلاث مجموعات:

أ- خصائص شخصية.

ب- خصائص تتعلق بالتعامل مع الآخرين.

ج- خصائص تتصل بمعالجة المعلومات.

أما كلارك (Clark, 1992) فقد توصلت الي نموذج تربوي يقوم علي أساس مفهـوم التكامليـة أو الكلية في وظائف الدماغ, وعلي ضوء هذا النموذج أوردت كلارك قائمـة مطولـة بسـمات الأطفـال الموهوبين والمتفوقين عقليا وخصائصهم تغطي المكونات الأربع للنموذج:

أ- المجال المعرفي.

ب- المجال الإنفعالي.

ج- الكمالية أو النزوع نحو الكمال.

د- المجال الحدسي أو البدهي (جروان, 2004).

لقد استنتج ستيرنبيرج (Sternberg, 2004) المذكور في بترجي (2008) أن الطريقة التـي يـتم بهـا وضع مفهوم الموهبة موضع التطبيق سوف يكون له أثر كبير في تحديد من سيكون له الفرص الأكثر أو الأقل في المساهمة في المجتمعات القادمة؛ إذ أن فرص نجاح أكبر سوف تتوفر لأؤلئك الأفرد الذين يـتم تصنيفهم على أنهم موهوبون الذين هم حسب التصنيف خارج نطاق الموهبة؛ ولذلك فإنه من المهم الأخذ في الإعتبار حين التصنيف ليس فقط المهارات التي يمتلكها الأفراد بل كذلك الكيفية التي سوف توظـف

بها تلك المهارات، إضافة إلى التأكيد على توسيع دائرة ووسائل الكشف بحيث تزداد فرص التعرف على العدد الأكبر من أولئك الذين تتوفر لديهم هذه الإمكانيات.

مما سبق يستنتج ستيرنبيرج (Sternberg, 2004) أنه ليس من الممكن الحصول على إجماع حول جميع الخصائص التي يمكن أن يتصف بها الموهوب، ولكن هناك اتفاق كبير على كثير منها، مع تعدد أساليب التصنيف واتفاق عام على بعض النقاط المهمة التي لها أثر كبير في تحديد الوسائل التي يمكن استخدامها في الكشف عن الموهبة وتطوير الإبداع؛ منها:

- أن الموهبة تتضمن ما هو أكثر من مجرد مستوى ذكاء مرتفع.
- أن للموهبة عناصر إدراكية وغير إدراكية.
- أن البيئة عامل حاسم في توفير الإمكانيات لتحقيق أداء الموهبة.
- أن الموهبة ليست شيء واحد؛ بل هناك مظاهر متعددة للموهبة.
- أن هناك حاجة لتطوير مقاييس اكتشاف أو تقييم الموهوبين من خلال وضع النظريات موضع التطبيق ومن ثم التحقق من صلاحية هذه المقاييس بدلاً من الإفتراض أنها صحيحة ومناسبة.

مما سبق يتضح الإهتمام المبكر للعلماء للتعرف على خصائص وسمات الموهوبين، من ذلك محاولات ابن الجوزي وتيرمان وغيرهم، فذكر العلامات الجسمية التي يعتقد أنه يمكن الإستدلال بها على ذكاء الذكي لابن الجوزي، ودراسة تيرمان الطولية التي اهتمت بالخصائص الجسمية، الخصائص العقلية والتعليمية، الميول والإهتمامات والسمات الشخصية؛ توضح جميعها الأطفال الموهوبين والمتفوقين هم الأكثر حظا في هذه السمات والخصائص، وقد أضاف العديد من العلماء والمهتمين بموضوع الموهبة والتفوق العديد من السمات والخصائص التي تهتم جميعها بتصنيف والتعرف على هذه الفئة من الأطفال حتى يتم الإهتمام بهم ورعايتهم الرعاية التي تنمي ما لديهم من قدرات, وقد وجدت العديد من القوائم المختلفة قديما وحديثا للكشف عن الموهوبين والمتفوقين, كمحاولة ابن الجوزي ودراسة تيرمان الطولية

وهي من أشهر وأقوي الدراسات وأطولها فبالإضافة للقوائم الكلاسيكية وجـدت قـوائم حديثـة كقائمـة "كلارك" و"ستيرنبرج".

وترى الباحثة أن العديد من العلماء في الأزمنة والعصور المختلفة قد أبدوا ملاحظـاتهم أو أجـروا بحوثهم من أجل تحديد فئة الموهوبين والمتفوقين والتعرف عليهم من أجل الافـادة مـنهم فـي خدمـة مجتمعاتهم فقد وجدت محاولات مؤثرة.

2-1-2-7: طرق وأساليب الكشف عن الموهوبين

تناول عدد من الباحثين أساليب الكشف عن الموهوبين بالفحص والبحث وهناك العديد من الأساليب المختلفة للكشف عن ذوي القدرات العالية كما هو الحال في تعدد برامج رعاية الموهوبين وأن الأسلوب الأمثل لم يتطور بعد (ديفيز وريم، 2001؛ Jarwan & Feldhusen, 1993). ويجب أن ترتبط أساليب الكشف عن ذوي القدرات العالية بأحدث مفاهيم ونظريات الموهبة مع أهمية تغطية كل جوانب الموهبة بقدر الإمكان والتي تشمل القدرات العقلية العالية، ودرجات التفكير الإبداعي العالي، الموهبة الأكاديمية، الموهبة الموسيقية، الموهبة الفنية، الموهية القيادية، والموهبة الرياضية (Marland, 1972; Renzulli, 1986، الخليفة، 2008)؛ وفي الوقت نفسه ضرورة مراعاة الحساسية الثقافية بتوطين هذه المفاهيم والنظريات في البيئة المحلية (الخليفة، 2008) وأخذ العبر من التراث العربي الإسلامي في عمليات الكشف عن الموهوبين كما تم في عملية إختيار الرازي ساعورا للبيمارستان العضدي في بغداد (الخليفة، 2001) وفقا لما وصفه ابن أبي أصيبعة بدقة في طبقات الأطباء.

كذلك الإستفادة من التجارب العالمية، والإقليمية والتجارب البحثية السابقة في السودان في مجالي الموهبة والذكاء خاصة أبحاث سكوت (Scott, 1950) عن الذكاء في السودان والذي أوصي فيها بضرورة التشجيع المستمر للأطفال السودانيين أثناء أداء مقاييس الذكاء. كما أوصى لوينستين

(Lowenstein, 1981) بأهمية الكشف عن الأطفال الموهوبين في السودان في عمر مبكر، وأن أفضل مرحلة لبداية الكشف في عمر (8-9) سنوات، فضلا عن الإستفادة من نتائج مشروع طائر السمبر للأطفال الموهوبين والذي تمت أول محاولة لتطبيقه في مدارس القبس بالخرطوم خلال (2000-2004)؛ ويفضل في عملية الكشف استخدام المقاييس السيكولوجية المكيفة التي أظهرت درجة مصداقية وثبات عال في البيئة المحلية في السودان كما يفضل قياس درجة كفاءة وفعالية هذه المقاييس ومعالجة بيانات الكشف عن الأطفال الموهوبين بصورة دقيقة (الخليفة، 2008).

يقول بترجي (2008) تعددت وسائل الكشف ولا زالت كـذلك حتـى الآن لتتضـمن مصـفوفة عريضة تشمل السمات والخصائص، وإختبارات الذكاء، وإختبارات الذكاء المتعدد، وإختبارات القـدرات وتوصية الأساتذة والمشرفين التربويين اعتمادا على أداء الطلاب في المواد الأكاديمية والأنشطة المنهجية واللامنهجية وقدرات الطلاب القيادية؛ كما تعتبر مرحلة الكشف عن الموهوبين هي المدخل الطبيعي لأي مشروع أو برنامج من أهم وأصعب المراحل فهي المرحلة الأولي التي تنطلق من خلالها برامج رعاية الموهوبين؛ فعملية الكشف عن الموهوبين عملية لازمة وهامة من أجل رعايتهم والإهتمام بهـم ومـن خلالها يتم تصنيف الفرد علي أنه موهوب أوغير موهوب, ويتوقف نجاح أي برنامج لرعايتهم علي دقة عملية الكشف عنهم ومدى سلامة الإجراءات التي اتبعت في اختيارهم وهنالك مراحل متبعة للكشف عن الموهوبين واختيارهم وهي علي النحوالتالي:

أولا: مرحلة الإستقصاء "الترشيح والتصفية"

تهدف هذه المرحلة الي اختيار الطلبة الذين يتم ترشيحهم من قبل المعلمـين وأوليـاء الأمـور والأقران، ومن الأساليب التي تساعد علي زيادة فاعلية الترشيح استخدام نموذج واضح يتضمن بنودا لفائدة أكبر.

ثانيا: توجد عدة معايير تستخدم للتعرف علي الموهوبين منها المحكات والمحك هو" التعبير الفعلي عن الظاهرة موضع الدراسة ويمكن من خلاله تحديد ما إذا كان الفرد متفوقا عقليا أم لا " ومن هذه المحكات :

1- محك الذكاء: لقد قام علماء النفس بوضع إختبارات خاصة لقياس الذكاء تعطي نسبة للذكاء العام وهي عبارة عن رقم يدل علي العلاقة بين العمر العقلي للطفل وعمره الزمني.

2- محك التحصيل المدرسي: يقصد به الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الإختبارات التي تعقد في المدارس والتي تعبر عن مستواه التحصيلي، وقد أشار الحسن (2008) إلى أنها تركز على المفاهيم والمهارات الأكاديمية الأساسية التي يجب أن يتمكن الطفل منها في المرحلة العمرية المعينة الموازية للمرحلة الصفية المكافئة.

3- محك التفكير الإبتكاري: يحاول الكشف عن الفرد المميز والفريد وغير المألوف وبيان مدى تباين الموهوب عن غيره في طريقة تفكيره.

4- محك الموهبة الخاصة: لم يعد محك الموهبة العقلية قاصرا علي مجرد التحصيل في المجال الأكاديمي، فقد أخذت المحكات الحديثة تفرق بين أنواع مختلفة من الذكاء وتقيس الطفل في القدرات الخاصة المنفصلة مثل القدرة العددية, القدرة علي التفكير والتذكر وسرعة الإدراك وغيرها من المجالات المعينة؛ كأن تكون مهنية أوفنية أوحركية.

5- محك الأداء أوالمنتوج: فكرة هذا المحك تقوم علي دراسة وتحليل انتاج أوأداء عدد من الموهوبين في سن معينة وبالتالي الوصول الي عدد من المبادئ العامة التي يشتركون فيها واعتبار هذه المستويات من الأداء أوالمنتوج كمحك أومعيار للكشف عن موهوب آخر (المعايطة والبواليز, 2004).

6- قوائم رصد الخصائص السلوكية: تقوم فكرة هـذه النمـاذج علـي أن الموهـوبين يشـتركون ويظهرون أنماطا وأشكالا من السلوك التي يمكن رصدها ووضعها في قوائم وتوزيعهـا علـي مجالات أو أبعاد مثل الخصائص القيادية وصفات التعلم.

7- إختبارات الإستعداد: ومن أشهرها إختبار الإستعداد المدرسي.

8- إختبار المقالة: ويطلب من الطلبة كتابة مقال في موضوع يتم تحديده مسبقا ويراعي فـي هـذا الموضوع أن يكون من الموضوعات ذات النهايات المفتوحة (التفكير التباعدي).

9- المقابلة الشخصية: للتعرف علي جوانب عدة في شخصية الموهوبين مثـل المثـابرة, القـدرات القيادية, تعدد الأنشطة وتنوع الإهتمامات (الحسن, 2008).

كما هو الحال بالنسبة لجهود العلماء في التعرف على خصائصهم وسماتهم؛ فقد شكلت أسـاليب الكشف عن ذوي القدرات العالية هما وشغلا شاغلا للكثيرين من العلماء والمهتمين، وقد تعـددت تلـك المحاولات وتنوعت وما زال الأسلوب المناسب في حاجة للإكتشاف والتطوير، ويجب في هذا الجانـب الإشارة إلى جهود بعض العلماء العرب الحثيثة لتطوير وترقية أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين وذلك من خلال ربط كل ما توصل له العلماء الغربيين والأمريكيين عبورا بما طوره العلماء والبـاحثين في كل من دول آسيا كالهند والفلبين وغيرها من الدول، وتحسينه بملائمته للبيئة العربية فيمـا يعـرف بالتوطين؛ ومن هذا المنطلق يجب تثمين ما يقوم به هؤلاء العلماء من جهود شبه فردية وذلك بشحذ الهمم وبناء القدرات وتوفير البيئة المناسبة لإستكمال رسالتهم، فهي بدون أدنى شك من الأهمية بمكان ولا تقل بأي حال من الأحوال عن تلك المشاريع التنموية التي تنفق فيها الأموال الطائلة وتقام لهـا المـؤتمرات وتوضع لها الإستراتيجيات.

2-1-2-8: إستراتيجيات برامج رعاية الموهوبين

تعددت التجارب التي تدور حول تعليم ورعاية الموهوبين في مجال التربية والتعليم, بـدءا مـن المعلم حيث كانت تدرج مسألة الإهتمام بالفروق الفردية ضمن قائمة التقييم الأساسـية للمعلـم والإدارة التربوية الناجحة فبرزت الأداءات والطرق المتعددة والمختلفة والأهداف برغم وحـدتها فـي الظـاهر؛ فالبعض أفرد فصولا خاصة بالمتفوقين والآخر اهتم بالتميز الفردي الذي يظهر لدى بعض الطلبة وأخـذ بيد الطالب الذي قدم اختراعا معينا أوبحثا ناجحا حول قضية ما وهناك من فكر فـي تجميـع الأوائـل والمتفوقين ليخصص لهم البرامج والحصص التعليمية الإضافية ويميزهم عن غيرهم من الطلبة العاديين (البنا, 2009).

سوف يتم استعراض استراتيجيات برامج رعاية الموهوبين والمتفوقين علي النحوالتالي:

أولا: إستراتيجية التسريع

هي ذلك النوع من الخدمات المدرسية التي تسمح للتلميذ الموهوب بمعدل أسرع مما هو معتاد بالنسبة للتلاميذ العاديين أي ينتهي من مرحلته التعليمية في عمر زمني مبكر, وهناك عدة أساليب لتحقيق التسريع منها:

1- القبول المبكر: ويعني قبول الطفل علي أساس عمره العقلي وليس عمره الزمني.

2- تخطي الصفوف: يقوم هذا الأسلوب علي السماح للطفل المتفوق بتخطي صـف واحـد خـلال المرحلة الدراسية الواحدة.

3- ضغط الصفوف الدراسية في المرحلة الواحدة (أي اجتياز مرحلة دراسية في مدة زمنية أقـل): ويقصد بذلك اختصار المدة الزمنية التي يقضيها الطفل الموهوب في مرحلة دراسية ما, مقارنـة مع المدة التي يقضيها الطفل العادي في ذات المرحلة.

ثانيا: استراتيجية الإثراء التعليمي

يقوم الإثراء علي أساس إثراء المناهج بنوع جديد من الخبرات التعليمية تعمل علي زيادة خبـرة الموهوبين في البرنامج التعليمي, وهذه الخبرات تختلف عن الخبرات المقدمة للعاديين من الأطفـال في الصف العادي سواء من حيث العمق أو من حيث الإتساع, وقد يكون الإثراء علي نوعين:

أ- الإثراء الأفقي حيث يتم تزويد الموهوبين بخبرات تعليمية غنية في موضوعات متنوعة.

ب- الإثراء العمودي حيث يتم تزويد الموهوبين بخبرات غنية في موضوع واحد فقط.

ثالثا: نظام تجميع المتفوقين

فضلت كثير من الدراسات ونتائجها التي تمخض عنها هذا النظام, فالجماعة المتجانسة تساعد علـي تجنب الغرور, وطرق التجميع تتم علي النحو التالي:

1- المدارس الخاصة بالموهوبين حيث يتم تجميع المتفوقين في مدرسة واحـدة ويمكـن، اختـزال المتفوقين لعدد من سنوات الدراسة.

2- الصفوف الخاصة بالمتفوقين، وذلك بفتح فصول خاصة بالموهوبين يجمعوا فيها للدروس التـي تحتاج الي مجهود ذهني ولكنهم يبقون في فصولهم مع أقرانهم في السـن فـي دروس الرسـم والموسيقي والألعاب الرياضية.

3- الفصل الخاص المعدل أي بتجميع الموهوبين في مجموعات خاصـة بهـم جانبـا مـن اليـوم المدرسي, وتمتاز هذه المجموعات بالحرية في العمل واعداد البـرامج والمشـروعات للفصـل والقيام برحلات علي نطاق أوسع مما يسمح به للفصول العادية إضافة الي دروس أكثـر فـي اللغات الأجنبية واعدادهم للقيادة.

4- المدرس غير المقيم يعتبر هذا البرنامج حل وسط بين جمع الموهوبين فـي الفصـل الخـاص المعدل وبين تركهم في فصولهم العادية فيقوم المدرس غير المقيم بدور الخبيـر الـذي يوجـه

المدرس في بعض النواحي, كما أن من صميم عمله أن يجتمع بالموهوبين في مواد معينه بضع ساعات في الأسبوع لإشباع الرغبات والميول السريعة النمو.

5- النوادي أوجماعات الميول تسمح بتدريب مواهب الأطفال في الفن والموسيقي والكتابة وينـتظم الأطفال أحيانا في نوادي تخصص لمتابعة ميل خاص أوهواية.

رابعا: تفريد التعليم

أي الأخذ بحالة كل فرد علي حدة تمشيا مع حقيقة اختلاف قدرات الأطفال عن بعضهم الـبعض سواء في القدرات العقلية, الجسمية, الميول والعواطف وغيرها, وقد تعجز برامج المدارس الحاليـة عن مراعاة هذه الفروق فكثيرا ما تنشأ مشاكل عن التباين بين حاجاتهم وقدراتهم (عبيد,2000**).**

يتضح من العرض السابق اتجاه الدول العربية نحو استثمار ما تملك من موارد بشرية متمثلة في موهوبيها ومبدعيها والذين يتوقع منهم إحداث نقلة غير طبيعية تشمل جميع المجالات التنموية, وانتهجت العديد من الدول نهجا جديدا في رعاية الموهبة من خلال محاولاتها الجادة في الإستفادة مـن التجـارب السابقة والناجحة في هذا المجال سواء علي المستوي العالمي أو الإقليمي, إضافة الي الدعم المالي للتنفيذ؛ كما لاحظت الباحثة زيادة الوعي الشعبي والرسمي في الدول العربية بأهمية رعاية الموهوبين والمتفوقين والإهتمام بتحفيزهم, وقد ترتب عليه محاولات جادة لصياغة برامج رعاية متميزة وتأهيل, زيـادة عـدد المؤتمرات والورش والندوات حول الموهوبين, إضافة الي محاولات التأسيس أو الإنضمام لجمعيـات أو منظمات أو جهات تهتم بالموهوبين, كذلك تم الإهتمام بالتدريب والتأهيل والتحفيز لمعلمـي الموهـوبين, وتوعية الأسر برعاية أبنائها الموهوبين.

2-1-2-9: برامج تعليم ورعاية الموهوبين والمتفوقين في الوطن العربي

تشير بعض الدراسات الي أنه لا يوجد في معظم الدول العربية برامج خاصة أو مشروعات وطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين, وأن هذه الدول لا زالت تتجاهل مدي حاجتها الي طاقاتهم, وبالتالي تتجاهل عملية اكتشافهم ورعايتهم, ففي معظم الدول العربية لا توجد إدارات خاصة وتجارب متكاملة لرعاية المتفوفين؛ وقد قامت المنظمة العربية للتربية والعلوم بمحاولات متعددة لحصر تجارب الدول العربية من خلال الدورات التي عقدت لتربية الموهوبين في الدول العربية, فهي تمثل إضافة لعدد من التجارب والدراسات التي بدأت في بعض الدول العربية.

ففي عام (1969) أقامت الإدارة الثقافية في جامعة الدول العربية حلقة حول تربية الموهوبين والمعوقين أكدت من خلالها ضرورة إنشاء فصول خاصة للتلاميذ المتفوقين في المدارس الثانوية ليتثني لهم الإختلاط بالعاديين وإنشاء مدارس خاصة بهم علي سبيل التجربة, ووضع مناهج إختيارية ذات مستوي رفيع للطلبة المتفوقين.

أما العام (1972) فقد عقدت حلقة دراسية عربية حول تربية الموهوبين في الكويت برعاية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (جروان، 2002).

وفي عام (1973) أقامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حلقة حول"تربية الموهوبين والمعوقين أكدت من خلالها علي ضرورة إنشاء مدارس ثانوية للمتفوقين علي مستوي كل دولة عربية بحيث تضم أعلي مستويات التفوق في حدود واحد في الألف علي الأقل من مجموع التلاميذ, وأن يبدأ اختيار التلاميذ المتفوقين بعد اجتياز المرحلة الاعدادية ومن ثم يمكن التوسع فيما بعد؛ كما قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة بدراسات مسحية وتحليلية لواقع تربية المتفوقين في البلاد العربية، وقد أدت

الصيحات المتكررة حول استنزاف العقول العربية والتجديد التربوي ونقل تقنيات العصر وغيرهـا مـن العوامل الي ظهور بعض التجارب العربية المضيئة.

أما في العام (1984) فقد عقدت ندوة عربية حول رعاية الطلبة المتفوقين بدول الخليج في العـراق، وفي عام (1986) عقدت حلقة دراسية لتأهيل المعلم لرعاية الطلبة المتفوقين فـي البحـرين (جـروان، 2002).

تضمن التقرير النهائي للجنة الإستشارية للبرنامج الإقليمي لتعميم التعليم الإبتدائي وتجديده ومحو أمية الكبار الذي أعد في نهاية جلسات المؤتمر الخامس لوزارء التربية والوزراء والمسؤلين عـن التخطـيط الإقتصادي في الدول العربية خلال شهر (حزيران - يونيو1994) توصية للدول العربية, كما تضـمن تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) بعنوان التعليم من أجل التنمية, مواجهـة تحديات القرن العشرين الذي قدم للمؤتمر نفسه بندا ينص علي ما يلي: "من بين الفئات الأقل حظـا فئـة كثيرا ما يلفها النسيان وينطوي علي إغفالها عواقب سلبية خطيـرة وهـي فئـة الأطفـال الموهـوبين والمتفوقين؛ إن أهمية تنمية القدرات الإبداعية والمواهب الخاصة لأفراد هذه الفئة من نعومـة أظفـارهم تقتضي وجود أساليب انتقائية للتقييم وبرامج لتنمية مواهبهم؛ كما أصدرت المنظمـة العربيـة للتربيـة (الكسو) دليل أساليب الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي عام (1996).

كما عقدت الورشة الإقليمية حول تعليم الموهوبين في عمان بالأردن في العـام (1996)، ومـؤتمر الطفل العربي الموهوب (1997) والمؤتمر العلمي الثاني حول الطفل العربي الموهوب في نفـس العـام بالقاهرة، (1998) المؤتمر العلمي العربي الأول لرعاية الموهوبين في جامعة الإمارات بمدينة العـين، (1999) مؤتمر الطفل في البحرين برعاية الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة، كما عقدت ورشـة حـول أساليب الكشف عن الموهوبين ووسائل العناية بهم في بغداد برعاية المنظمة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلوم في نفس العام، أما العام (2000) فقد شهد إقامة المهرجان العلمي والثقافي الأول للإبداع والتفوق

بالكويت برعاية الأمانة العامة للتربية الخاصة، كما عقد المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية الموهوبين برعاية المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين في الأردن لنفس السنة، وفي عام (2001) عقد المـؤتمر الوطني الأول لرعاية الفائقين والموهوبين في دبي بدولة الإمارات العربية المتحدة (جروان، 2002).

هنالك العديد من المؤتمرات التي تمت تحت رعاية المجلس العربي للموهوبين يمكن تلخيصها علـى النحو التالي:

1- المؤتمر العلمي العربي الأول لرعاية الموهوبين والمتفوقين المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين قسم التربية الخاصة/ جامعة الإمارات العربية المتحدة العين 16- 18 مايو/ أيار (1998).

2- المؤتمر العلمي العربي الثاني لرعاية الموهوبين والمتفوقين "التربية الإبداعية ... أفضل استثمار للمستقبل" عمان، الأردن 31 تشرين أول (أكتوبر)-2 تشرين ثاني (نوفمبر) (2000).

3- المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين والمتفوقين رعاية الموهوبين والمبدعين، "أولوية عربية في عصر العولمة" 19-21 تموز (2003).

4- المؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين " معاً لدعم الموهوبين والمبدعين.... في عالم سريع التغير" عمان- الأردن 16-7/18 (2005).

5- الملتقى العلمي العربي الخامس لرعاية الموهوبين والمتفوقين رعاية الموهوبين والمبدعين.. واقعها ومستقبلها 28-29 /7 (تموز-يوليو) (2007) عمان.

6- المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين "رعاية الموهوبين ... ضرورة حتميه لمستقبل عربي أفضل" عمان، الأردن 26-28 تموز (يوليو) (2009).

7- المؤتمر العلمي العربي السابع لرعاية الموهوبين والمتفوّقين "أحلامنا تتحق ... برعاية أبنائنا الموهوبين" عمّان، الأردن 28-29 تمّوز (يوليو) (2010).

عليه فقد تطورت حركة الإهتمام بالموهوبين والمتفوقين في الوطن العربي لتأخذ أشكالا عديده من أهمها:

1- السماح بالتسريع الأكاديمي استنادا لمعايير متنوعة أهمها أحكام المعلمين والتفوق في التحصيل المدرسي.

2- إنشاء مدارس خاصة بالموهوبين والمتفوقين يقبل فيها الطلاب الذين يظهرون تحصيلا رفيعا وقدرات عقلية استثنائية.

3- إنشاء مراكز ريادية يتعرضون فيها لخبرات تربوية تغني المناهج الدراسية الرسمية.

4- تقديم منح لأوائل امتحانات الثانوية العامة أوالبكالوريا, وذلك لإكمال دراستهم الجامعية الأولي.

5- عقد مسابقات سنوية علي المستوي العربي والقطري في مجالات الإنتاج الإبداعي والأدبي والفني والعلمي.

6- عقد بعض المؤتمرات العلمية علي المستوي العربي والقطري بهدف مناقشة موضوعات تتعلق بتنمية الموهبة والإبداع (عبيد,2000).

2-1-2-10: نماذج لتجارب بعض الدول العربية لرعاية الموهوبين والمتفوقين

2-1-2-10-1: تجربة جمهورية مصر العربية

تعتبر مصر من أوائل الدول العربية التي وجهت عنايتها الي أبنائها المتفوقين عقليا والموهوبين، ورعاية الموهوبين والمتفوقين في مصر تعود الي ما قام به محمد علي والي مصر في بداية القرن التاسع عشر من جهود لتجميعهم من الكتاتيب والأزهر الشريف وإرسالهم في بعثات الي أوروبا لدراسة العلوم الحديثة والتزود بالخبرات في مختلف الفنون والصنائع.

وفي عهد الخديوي اسماعيل (1863-1879) جعلت الإمتحانات وسيلة تشويق وتشجيع للتلاميذ, وكانت تعزف الموسيقي للنابغين وتوزع عليهم المكافآت؛ وفي عام (1932) أنشئت بعض الفصول التجريبية ملحقة بمعهد التربية والتي تحولت فيما بعد الي مدرسة نموذجية تم التركيز فيها علي مبادئ التربية الحديثة ومراعاة الفروق الفردية, كما تم إنشاء بعض الأندية الصيفية للموهوبين والمتفوقين ثقافيا ورياضيا وإجتماعيا وفنيا. وعندما قامت ثورة يوليو(1952) وجهت الدولة مزيدا من الإهتمام لرعاية المتفوقين, فقد تم التركيز علي ثلاث فئات من المتفوقين هم: المتفوقون دراسيا, وذوو المواهب الأدائية العالية كالبالية والموسيقي, والمتفوقون رياضيا, حيث بدأ الإهتمام الفعلي بالمتفوقين دراسيا في العلوم والآداب عندما خصصت لهم فصول خاصة بمدرسة المعادي الثانوية النموذجية للبنين الي أن أنشئت مدرسة المتفوقين الثانوية بعين شمس في العام (1960) والتي تعدل اسمها الي مدرسة المتفوقين التجريبية النموذجية في عام (1990) وقد وصل عدد الطلبة في عام (1968-1969) الي (280) طالبا. هدفت هذه المدرسة الي إعداد جيل من المتفوقين يتولي قيادة المجتمع وذلك عن طريق مواصلة التقدم في الدراسة والبحث العلمي والإبتكار ومساعدتهم في الكشف عن ميولهم واستعداداتهم العقلية وصقلها, ويقوم الطالب بدراسة المناهج العادية إضافة الي بعض البرامج الإضافية ويقوم بتقديمها معلمون اختيروا وأعدوا اعدادا سليما.

في العام الدراسي (55-1956) بدأت الأوساط التعليمية والشعبية تطالب بتطبيق مبدأ تكافؤ الفرص بانشاء مدرسة ثانوية للمتفوقات, فأصدرت وزارة التربية والتعليم منشورا عاما تم تنفيذه بمدرسة حلوان الثانوية للبنات وأطلق عليها فيما بعد مدرسة المتفوقات الثانوية ولم يبق الحال علي هذا الوضع, بل تم منذ عام (1960) إنشاء مجموعة من الفصول الخاصة للمتفوقين ببعض المدارس الثانوية بالقاهرة, ثم امتد الإنتشار الي بقية المحافظات بموجب القرار الوزاري رقم (413) لعام (1969).

وفي عام (1988) صدر القرار الوزاري رقم (14) بشأن إنشاء فصول للطلاب المتفوقين بكل صف دراسي, ويلتحق بهذه الفصول الطلاب الحاصلون علي مجموع درجات لا يقل عن (90%) في امتحان الشهادة بمرحلة التعليم الأساسي بحيث لا تزيد كثافة الفصل عن (35)؛ كما تم تشكيل اللجنة الإجتماعية العليا لرعاية الفائقين سنة (1989) بقرار وزاري رقم (224) وأهم ما أنجزته كان هو مشروع مراكز إعداد الفائقين علي أساس تجميع الطلاب الفائقين بالمدارس في مكان واحد, وتعمل هذه المراكز لمدة ثلاثة أيام في الأسبوع, وتهدف لدفع الطالب للعمل والإنتاج والإبداع (أحمد, 2001).

ترى الباحثة أن هذه التجارب تشير إلى نوعين هامين من أنواع الإهتمام بالموهوبين والمتفوقين؛ النوع الأول يتمثل في تناغم الإرادة السياسية للدولة، الوعي المجتمعي مع إصرار ورغبة العلماء من الأكاديميين والباحثين في هذا المجال؛ وهذا ما تمخضت عنه التجربة السودانية وتجارب بعض الدول العربية الناتجة من وضوح ضرورة الإهتمام بهذه الفئة ضمن تنفيذ الإستراتيجيات القومية الموضوعة.

أما النوع الثاني من الإهتمام بالموهوبين والمتفوقين، فهو تباعد زوايا هذا المثلث الهام؛ مما ينجم عنه افتقار تجربة الدولة إلى وضوح الرؤية وتبديد جهود أفرادها من العلماء والمهتمين الذين لا يرى عطاؤهم النور إلا من خلال المحافل الإقليمية والدولية الراعية لدور الموهوبين والمتفوقين.

2-1-2-10-2: تجربة المملكة الأردنية الهاشمية

كانت البدايات في عام (1982) عندما برزت فكرة إنشاء مركز السلط الريادي للطلبة المتفوقين الذي كانت أبرز مهامه اكتشاف الطلبة المتفوقين, وقد سعت وزارة التربية علي استثمار هذه المبادرة بإعداد مشروع لرعاية المتفوقين والموهوبين في مراحل التعليم المختلفة, وقد بدأ تنفيذ المشروع في العام الدراسي (1986-1987) بعد صدور القرار الوزاري رقم(135\86) بتاريخ 26/ 5(1986). تطور

المشروع ليخدم طلاب المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة, وتم التوسع في تقديم برامج وأنشطة إثرائية فـي الرياضيات واللغتين العربية والإنجليزية والعلوم والإجتماعيات في المرحلة المتوسطة.

ولقد اتخذت برامج رعاية المتفوقين والموهوبين أشكالا متعددة من أبرزها ما يلي:

1- المراكز الريادية الإثرائية: يعود تاريخ هذا التنظيم الي بداية عقد الثمانينات من القرن الماضي عندما أنشئ أول مركز من هذا النوع في عام (1994) بمدينة السلط؛ وفي ضوء الإمكانات المتاحـة وجـد أن البرنامج القائم علي اثراء الخبرات هوالأسلوب المناسب في المرحلة التجريبية, ويشتمل علي:

1- تقديم مواد دراسية ذات مستوي متقدم عما يدرسه الطلبة عادة في الصفوف العامة.

2- تنظيم استخدام الحاسوب والتعامل معه.

3- تنظيم فرص النشاط الابداعي.

يتم تنظيم البرامج في المركز خارج أوقات الدوام المدرسي, بواقع ثلاثة أيام للطلبة الـ ذكور ومثلهـا للطالبات, ولمدة ثلاث ساعات يوميا, وتشتمل الخطة الدراسية علي خمس سـاعات للدراسـة الإثرائيـة وثلاث ساعات للأنشطة الإبداعية الموجهة, كمـا يـتم اختيـار الطلبـة مـن الصـف السـابع (الأول متوسط/اعدادي)؛ ونظرا لنجاح التجربة قامت وزارة التربية خلال العام الدراسي (1997/1996) بانشاء ثلاثة مراكز أخري في المحافظات بوسط الأردن وشماله وجنوبه، وفي بداية العـام الدراسـي (2001-2002) وصل عدد المراكز الريادية سبعة مراكز موزعة في مناطق مختلفة من المملكة.

2- مدرسة اليوبيل:

تعد نموذجا رائدا في الوطن العربي, افتتحت عام (1993) وقد شكل إفتتاح المدرسة إضافة نوعيـة لحركة التطوير التربوي في الأردن وهي تركز علي النوعية بعد أن حقق الأردن تقدما هائلا فـي الكـم باستثمار قدرات الموهوبين والمتفوقين والإفادة من امكاناتهم للقيام بأدوار قيادية في المسـتقبل. وتقـدم مدرسة اليوبيل الثانوية برنامجا للطلبة الموهوبين من الصف العاشر وحتي المرحلة الثانويـة, ويقتصـر

برنامجها علي طلبة الفرع العلمي؛ ويتم اختيار الطلبة لمدرسة اليوبيل بحيث يوازن بين صفتي الفعالية والكفاية العلمية ويضم هذا النظام عدة محكات تسمح بالكشف عن جوانب مختلفة للموهبة والتفوق.

تطبق المدرسة النظام الدوار بالنسبة لحصص الطلبة, حيث ينقلون من قاعة الي أخري حسب المواد التي يدرسونها, كما تهتم بتقديم برامج التربية القيادية ومهارات الإتصال ومهارات التفكير وتطبيقات الحاسوب والوسائط المتعددة والبحوث والدراسات الميدانية والمناظرات والإرشاد المهني والجامعي والإتصال والبحث عن طريق الحاسوب, وتم تزويدها بأحدث الأجهزة والمعدات العلمية.

وتولي مدرسة اليوبيل عملية اختيار المعلمين وتدريبهم اهتماما كبيرا, ويتم اختيارهم علي أساس السجل الأكاديمي والعناصر الشخصية والخبرة.

4- مركز التميز التربوي

أنشيء في مطلع عام (1992) بهدف إعداد الكوادر التعليمية وإختيار الطلبة وتطوير الخطط الدراسية والمناهج تمهيدا لافتتاح مدرسة اليوبيل في بداية العام الدراسي (1992-1993), وقبل نهاية عام (2000) تم فصل المركز عن مدرسة اليوبيل وألحقا معا بمعهد اليوبيل وأصبح للمركز شخصية اعتبارية كمؤسسة أهلية غير حكومية وغير ربحية؛ وتتمثل رسالة المركز في تطوير العمليات التعليمية علي الصعيدين المحلي والعربي من خلال التدريب والبحوث والاستشارات, مع التركيز بشكل خاص علي تطوير برامج تنمية الموهبة والإبداع والقيادة والتميز التربوي.

5- حديقة الحسين للعلوم

يمثل مشروع حديقة الملك حسين للعلوم الذي ينفذه مركز التميز التربوي التابع لمعهد اليوبيل مساهمة غير مسبوقة علي مستوي المملكة بهدف تقوية الجانب العملي التجريبي وتطوير الإتجاهات الإيجابية لطلبة المدارس نحو العلوم والتكنولوجيا, ولإنشاء الحديقة خصصت مؤسسة الملك حسين قطعة من الأرض بمساحة (27500) متر, تبرع بتمويلها سموالشيخ خالد بن علي التركي من المملكة العربية

السعودية, وما يشتمل عليه من تطبيقات تصمم وتصنع بعقول وجهود وطنية دون الإستعانة بأية خبـرات أجنبية؛ ويعتبر هذا المشروع الأول من نوعه في المنطقة العربية.

وتتكون الحديقة من أجنحة عرض خارجية عددها (12) جناحا وجناحين داخليـين حيـث تعـرض التطبيقات والظواهر العلمية في محيط طبيعي من الحدائق والأشجار والأحواض المائية بصورة تشـجع الزائر علي الإستكشاف والتعلم بالتجربة العملية بعيدا عن الجو المقيد لقاعة الصف والمختبر.

2-1-2-10-3: تجربة المملكة العربية السعودية

لم تغفل وثيقة السياسة العامة للتعليم في المملكة لسنة (1971) الإهتمام برعاية الموهوبين فقد نصت المادة (57) علي ضرورة الإهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم, كما نصت المواد (192-194) علـي رعاية الدولة للنابغين, وعلي الرغم من قدم تلك الوثيقة الا أن البدايات الفعلية تأخرت بعض الشيء.

مراحل تطور مؤسسات رعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية:

المرحلة الأولي: إعداد برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم

خلال الأعوام (1410-1416) الموافق (1991-1997) تضافرت الجهود الرسمية في كل مـن وزارة التربية والتعليم ومدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية للبدء في برنامج بحثـي متكامـل باسـم (برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم) تمخض عنه إعداد وتقنين مقاييس في الذكاء والإبـداع, كمـا تضمن إعداد برنامجين إثرائيين تجريبيين في العلوم والرياضيات, كنماذج أولية لبرامج رعاية الموهوبين في المملكة.

المرحلة الثانية: تطبيق برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم

لتطبيق مشروع برنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم بـادرت وزارة التربيـة والتعلـيم بتبنيـه وتطبيقه في مدارس البنين التابعة لوزارة التربية والتعليم, وتكليف فريق عمل برئاسـة (الدكتورعبـدالله

النافع آل شارع) لتنفيذ البرنامج وتقديم تصور لوزير التربية والتعليم وفقا للقرار الوزاري رقـم (877) بتاريخ (6-5-1418هـ).

المرحلة الثالثة: تأسيس مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله

بعد مرور عامين علي تبني وزارة التربية والتعليم لبرنامج الكشف عن الموهوبين ورعايتهم جـاءت فكرة تأسيس جمعية وطنية في الوزارة لدعم إتجاه الإهتمام بالموهوبين, وعند الإحتفال بمرور مائة عـام علي تأسيس المملكة العربية السعودية, أعلن الملك عبدالله بن عبد العزيز عن تطـوير فكـرة الجمعيـة وتحويلها إلي مؤسسة خيرية باسم (مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين) بمدينة الرياض, ولى خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبد العزيز رئيسا لها, ويكون وزير التربية والتعليم نائبـا للرئيس؛ ومن هنا كانت الإنطلاقة الفعلية لرعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

المرحلة الرابعة: إنشاء الإدارة العامة لرعاية الموهوبين

تمثل الجهاز التربوي والتعليمي والإداري الذي يقوم بتنفيذ سياسة المملكة في رعايـة الموهـوبين, وتحقيق الأهداف التي ترمي لها الوزارة، وهي تتبع مباشرة لمكتب الوزير, وأصبحت الجهـة الرسـمية الوحيدة التي تختص برعاية الموهوبين في الوزارة, ثم تم بعد ذلك إنشاء إدارة لرعاية الموهوبات بتاريخ 1422/2/5هـ (2001), وبتاريخ 1423/3/12هـ (2002) تم ربطها بنائب الـوزير لشـؤن البنـات وحرصا علي توحيد الجهود والسياسات في مجال رعاية الموهوبين صدر قرار وزير التربية والتعليم في 1423/12/4هـ (2003) بتكليف الإدارة العامة لرعاية الموهوبين بمهامها الموكلة إليها لقطاعي البنـين والبنات علي حد سواء.

ولكن في العام الدراسي 1428/1427 هـ (2007/2006) تم فصل رعاية الموهوبات عـن الإدارة العامة لرعاية الموهوبين, ليكون في وزارة التربية والتعليم إدارتين عامتين احداهما لرعاية الموهـوبين

والأخري لرعاية الموهوبات؛ علي ذلك تكون المؤسسات الرسمية الحالية لرعاية الموهوبين في المملكـة العربية السعودية ثلاثة مؤسسات هي:

1- مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين.

2- الإدارة العامة لرعاية الموهوبين بوزارة التربية والتعليم.

3- الإدارة العامة لرعاية الموهوبات بوزارة التربية والتعليم.

وتتمثل الخيارات التربوية لرعاية الموهوبين في المملكة العربية السعودية في الآتي:

أولا: الخيارات التربوية لرعاية الموهوبين في مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين:

الفئات المستفيدة من خدمات المؤسسة:

أ- الطلبة الموهوبون من الجنسين ومن مختلف مراحل التعليم العام, ومن الجامعات, والكليات.

ب- المخترعون من الجنسين وبمختلف مراحلهم العمرية.

والخيارات التربوية التي تقدمها المؤسسة:

1- البرامج الإثرائية الصيفية (المحلية): وهي برامج إثرائية للطلبة الموهوبين(ذكور وإناث), تعقد فـي الاسبوع الثاني من بداية الإجازة الصيفية وتمتد لمدة أربعة أسابيع يتلقي الطلبة من الجنسين أنشطة علمية متخصصة ومهارات لتنمية جميع الجوانب الشخصية لديهم, وتنقسم هذه البرامج الي قسمين:

أ- البرامج الإثرائية الصيفية التفرغية: وهي برامج تقام بنظام الإقامة الكاملة داخل بعض الجامعات والكليات والشركات في عددا من مدن المملكة.

ب- البرامج الإثرائية الصيفية غير التفرغية: وهي برامج للطالبات الموهوبات تقام داخـل المدينـة التي تعيش فيها الطالبة وتمتد من ثماني الي عشر ساعات يوميا عدا يومي الخميس والجمعة.

2- برامج إستثنائية غير شمولية: كان للمؤسسة نشاطات متعددة في مجال رعاية الطـلاب الموهـوبين مثل:

أ- دراسة حالات خاصة من المواهب الطلابية التي تعرض عليها وتعمل علي تقييمها وأحيانا علـي رعايتها.

ب- المشاركة بطلاب موهوبين في تمثيل المملكة في عدة لقاءات دولية وإقليمية.

ج- المشاركة في عدة برامج صيفية مع هيئات ومؤسسات دولية وإقليمية.

د- البرامج الإثرائية الصيفية العلمية الدولية.

3- برامج رعاية المخترعين؛ فقد تبنت المؤسسة جائزة سنوية للإبداع العلمي تهدف الـي تنميـة روح الإبداع والإبتكار العلمي والتقني لدي الناشئة والشباب من الذكور والإناث حتي سن (25) سنة, وتشجيع وتقدير المبدعين, والمساهمة في تقدم العلوم التقنية في المملكة.

ثانيا: الخيارات التربوية لرعاية الموهوبين في الإدارةالعامة لرعاية الموهوبين

تقوم الإدارة العامة لرعاية الموهوبين بالكشف عن الطلاب الموهوبين وفق محكـات التعـرف المعتمدة من وزارة التربية والتعليم وهي:

1- مقياس تورانس للتفكير الإبتكاري.
2- مقياس القدرات العقلية الخاصة.
3- مقياس وكسلر لذكاء الأطفال
4- السمات الشخصية.
5- التحصيل الدراسي.
6- الناتج الإبداعي.

وتقدم الإدارة العامة لرعاية الموهوبين، الرعاية التربوية المتخصصة من خلال أساليب علميـة تربويـة متعددة وهي:

أ- أسلوب التجميع: يقصد به وضع الطلاب الذين أظهروا قدرات عالية وفق المحكات المحـددة في فترات متتابعة خلال الفصل الدراسي ليتدربوا علي مهارات تفكيرية وبحثية خاصـة ضـمن محتوي علمي متعمق تمت صياغته من خلال إطار عام للبرنامج.

ب- أسلوب الإثراء: يقصد به تزويد الطلاب بخبرات تعليمية أكثر عمقا وتنوعا مما يقـدم فـي المنهج المدرسي العام.

ج- أسلوب التسريع: تتاح الفرصة للطالب الذي يظهر تفوقا غير عاديا للإنتقـال الـي صـف دراسي أعلي بصف دراسي واحد من الصف الذي يدرس فيه حاليا.

د- أسلوب التفريد أوالتتلمذ: بتنظيم نوع من الإرتباط والصـلة بـين الطالـب وخبيـر (معلـم الموهوبين أومركز رعاية الموهوبين أومنسق الموهوبين) في مجال ما، ليسـتفيد الطالـب مـن خبراته وأبحاثه ومحاضراته وأسلوبه في العمل وغيره (معاجيني, 2008).

2-1-2-10-4: تجربة الجمهورية العربية السورية

المركز الوطني للمتميزين

أنشئ المركز الوطني للمتميزين بتوجيه مـن رئـيس الدولـة بموجـب المرسـوم التشـريعي رقم/45/بتاريخ/8/27 /2008, حيث تم افتتاحه في 7/27/ 2009 (الخطيب، 2010)؛ وقد أسس بهدف تقديم الرعاية العلمية والتربوية للطلبة المتميزين من خلال مناهج وبرامج إثرائية وبيئة تربوية وتعليميـة ملائمة، وتنمية مواهب وقدرات الطلبة المتميزين في المجالات المعرفيـة والبحثيـة وبنـاء الشخصـية المتكاملة وتقديم الرعاية النفسية والإجتماعية للمتميزين وتحقيق التواصل مع أسرهم والإسهام فـي حـل المشكلات التي تحد من قدراتهم ومواهبهم، إضافة إلى تحفيزهم للتعبير عن مواهبهم وابداعاتهم وتوثيـق

الصلة بينهم وبين المؤسسات التعليمية والبحثية لتنمية مهارات البحث العلمي والإكتشاف وتهيئة المـوارد البشرية التي تسهم في البحث العلمي والتقانة (النظام الداخلي للمركز الوطني للمتميزين، 2008).

شروط القبول للمركز

يتم قبول الطلاب لهذا المركز وفقا للشروط الآتية:

1- الحصول على شهادة التعليم الأساسي في العام الذي يتم فيه القبول بمعدل نجـاح لا يقـل عـن (90%).

2- الحصول على معدل (95%) لمجموع المواد (الرياضيات، علم الأحياء، الفيزياء، الكيمياء على الأقل).

3- الحاصلين على معدل (85%) من الطلبة الموهوبين والمبدعين الذين تقبلهم الـوزارة علـى ألا تتجاوز نسبتهم (5%) من مجموع المقبولين في المركز.

إختبارات القبول

يعتمد نظام القبول في المركز على الإختبارات متعددة الأسس والمعايير، وهـي تشـمل ثـلاث مراحل؛ إختبار معرفي موضوعي، إختبار المهارات العقلية العليا وإختبارات قدرات الذكاء المتعددة.

المناهج والخطط الدراسية

تعد للمركز مناهج خاصة للسنين الدراسية الثلاث تتميز عن مناهج الثانوية العامـة مـن حيـث المحتوى والخطط الدراسية، الإمتحانات، ويراعى فيها تعميق إتجاه الحداثة العلميـة لا سـيما فـي مجالات الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، علم الأحياء والمعلوماتية؛ مع تحقيق الترابط المنطقي بـين موضوعات المقرر الواحد والتناسق مع محتوى المقررات الأخرى، وتحديد عدد من الموضـوعات العلمية لكل مادة تشكل مشروعات علمية وبحثية تستند إلى المدخل التكاملي وإلى عمل الفريق فـي البحث والإكتشاف.

تعميق الإتجاه التطبيقي بتخصيص عدد من الحصص الدراسية في كل صف للتطبيقات والتجارب العلمية ومناقشة المشروعات البحثية التي ينجزها الطلبة داخل المركز أو خارجه (النظام الداخلي، ص37).

2-1-2-10-5: تجربة الجمهوريبة اليمنية

إن قانون التربية والتعليم رقم (45) لعام 1992 قد نصت مادته الثالثة في البند (ل) على أن التعرف على حاجات المتعلمين وإشباعها واكتشاف ميولهم وقدراتهم ورعايتها وتوجيهها عامل أساسي في تحسين علمية التعليم والتعلم (الحدادي والجاجي، 2010).

يمكن تلخيص التغيرات في الآتي:

- أدخلت وزارة التربية والتعليم على هيكلها الفني والإداري إدارة خاصة بالمتفوقين والموهوبين ضمن مستوى الإدارة العامة للأنشطة المدرسية.
- مبادرة الصندوق الإجتماعي للتنمية وبالتعاون مع وزارة التربية والتعليم في إنشاء البرنامج الوطني لتعليم ورعاية الموهوبين والتي يشرف على رعاية (570) طالبا وطالبة في صنعاء وتعز وعدن.
- عقد مؤتمر الطفولة الوطني الثاني في (2008) بتنظيم من جامعة تعز من خلال مركز التأهيل والتطوير التربوي.
- مساهمة مؤسسات القطاع الخاص لتكريم المتفوقين بإقامة المهرجانات والإحتفالات وتوزيع الجوائز.
- إنشاء مركز تطوير التفوق بجامعة العلوم والتكنولوجيا في مايو (2008)، والذي يسعى أن يكون بيتاً للخبرة في مجال رعاية الموهوبين والمتفوقين.

ويشير الحدادي والجاجي (2010) إلى أن المؤسسات الحكومية والخاصة لم تول هـذه الفئـة الرعايـة والإهتمام اللازمين.

المؤسسات التربوية والحكومية والأهلية التي تعنى برعاية الموهوبين والمتفوقين بالجمهورية اليمنية:

مركز تطوير التفوق

يهدف إلى أن يكون الرائد في رعاية التفوق والموهبة العلمية، ويختص بتقديم الرعايـة لطلبـة المرحلة الثانوية الذين تم ترشيحهم من قبل إدارة مدارسهم ومعلميهم، ويلتـزم المركـز باسـتخدامه لأساليب منظمة في عملية الكشف، منها إختبارات الذكاء، مستوى التحصيل لثلاث سـنوات سـابقة، المقابلات الشخصية وميول الطلبة في المقابلة الشخصية.

يمتلك المركز عدة برامج إثرائية، منها برنامج الإرشاد المهني، برنامج التوعية الثقافية، برنامج الصحبة (التلمذة)، برنامج تنمية المهارات الشخصية وبرنامج تنمية المهارات المهنية والبحثية.

أما عن مجالات التقويم فيقوم المركز بتقويم الطالب من قبل الأستاذ الصاحب للعديد مـن السـمات السلوكية، كما يشارك ولي الأمر في عملية التقييم ببعض البرامج المقدمة للطالب، ويـوفر المركـز للطالب كل ما يلزم من معامل الحاسوب، البايولوجي والفيزياء؛ كما يقدم المركز الخدمات ألستشارية والإشرافية لبعض المراكز والمؤسسات التي تهدف إلى رعاية الموهوبين والمتفوقين، ويهتم بإعـداد البحوث العلمية في مجال الموهبة والتفوق والمشاركة في المؤتمرات وعقد الندوات وورش العمـل؛ كما تم الإعلان عن جائزة الإبتكار والتميز العلمي لطلبة المدارس، تم تكريم أصـحاب الإبتكـارات والإختراعات الفائزة.

البرنامج الوطني لتعليم ورعاية الموهوبين

يقوم هذا البرنامج بدعم من الصندوق الإجتماعي للتنمية (وحدة التعليم) برعاية الطلبة الموهوبين من الصف السابع إلى الصف الثاني عشر في بعض المدن الرئيسة (صنعاء، عدن، تعز)، ويمتلك البرنـامج بعض الأساليب والمعايير المنظمة في عملية الكشف عن الطلبة الموهوبين منها إختبار الـذكاء، درجـة التحصيل والمقابلات؛ كما يوفر البرنامج بعض المناهج الإثرائية للطلبـة المتفـوقين بجانـب المنـاهج الدراسية المعتادة.

المنظمة العربية لتنمية المجتمع

تهدف هذه المنظمة إلى تكريم المتفوقين الحاصلين على (90%) فما فوق في مختلف المراحـل الدراسية في مدينة تعز سنويا، ويخضع الطلبة المكرمون إلى برنامج تأهيل وتدريب في مجالات مختلفة كاللغة الإنجليزية، المهارات الشخصية والتنمية البشرية بالإضافة للهدايا والحوافز.

جمعية إقرأ الخيرية

تسعى الجمعية إلى رعاية الطلبة المتفوقين من خلال توفير الدورات التدريبية لهم في اللغة الانجليزية والحاسوب والتنمية البشرية، وتعتمد الجمعية في اختيارها للطلبة على ترشيح المعلم للطلبة وفقا لـبعض السمات الشخصية ودرجة التحصيل حيث يشترط حصول (90%) فما فوق ويتأهل سنويا حوالي (200) طالب وطالبة من الفئة العمرية (17- 19).

جمعية الباحثين والمخترعين اليمنيين

تقوم الجمعية بتشجيع المخترعين والباحثين اليمنيين من مختلف المحافظات اليمنية ومساعدتهم علـى عرض اختراعاتهم بالمهرجانات والمسابقات، حيث يقتصر دورها على المشاركة في الملتقى الـوطني الأول والثاني للمبدعين والفائزين بجائزة رئيس الجمهورية، بينما لا تمتلـك الجميعـة أدوات كشـف أو

أساليب منظمة في الكشف أو الرعاية أو التقييم، كما تفتقر الجمعية لمصادر كافية من الدعم والتمويل والبنية التحتية المناسبة والملائمة لرعاية الموهوبين والمتفوقين.

بالإضافة إلى بعض المؤسسات الأخرى كمؤسسة إبحار للطفولة والإبداع، مركز حضرموت لرعاية وتأهيل الموهوبين، نادي الموهوبين والمتفوقين في جامعة العلوم والتكنولوجيا.

كما أن برامج رعاية الموهوبين والمتفوقين على مستوى الجمهورية اليمنية بشكل عام تفتقر إلى الكوادر المتخصصة مما يشكل عبئا على الأشخاص القائمين على هذه المؤسسات ويشكل نقطة ضعف واضحة في مخرجات هذه المؤسسات، وهذا يدل على إهمال هذه الفئة وهذه النوعية من التعليم.

كما تشير الدراسة إلى انخفاض الدعم والتمويل اللازم لهذه المؤسسات، وضعف بنيتها التحتية؛ وقد خلصت الدراسة إلى أن نسبة الرعاية من القطاع الأهلي تشكل (90%) من مؤسسات رعاية الموهوبين والمتفوقين حيث يعد البرنامج الوطني لرعاية الموهوبين الجهة الحكومية الوحيدة، مع انخفاض في نصيب الموهوبات من الرعاية مقارنة بالموهوبين، (40%) من مؤسسات رعاية الموهوبين ينحصر عملها في عملية التكريم فقط، عدم وجود مناهج تعليمية متخصصة باستثناء بعض البرامج الإثرائية لطلبة مركز تطوير التفوق ولطلبة البرنامج الوطني، بالإضافة إلى ضعف الكادر البشري، قلة الحوافز، انخفاض مصادر التمويل.

6-10-2-1-2: تجربة جمهورية السودان

تاريخيا كانت قد بذلت بعض الجهود الحكومية بتأسيس ثلاث مدارس مميزة لذوي التحصيل الدراسي العالي وهي: (وادي سيدنا) والتي تأسست في سنة (1937), (خور طقت) في سنة (1949) و(حنتوب) في سنة (1943) وكان نظام التعليم فيها مرتبطا بشهادة كمبردج, وكان بهذه المدارس وفي بعض مراحلها فصولا خاصة لذوي القدرات العالية في الموهبة الأكاديمية, وفيما بعد أسس الرئيس جعفر

نميري في سنة (1982) مدرسة (خور عمر) لتجميع المتفوقين من كل أنحاء السودان, والتي تم تجفيفها بعد 14 عام في عام (1994).

الرابطة السودانية لرعاية الموهوبين

مشروع طائر السمبر

تأسس " مشرو ع طائر السمبر بواسطة عمر هارون الخليفة" في 15 أكتـوبر مـن عـام (2002) بمؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص. ونظمت أول ورشة متقدمة في السودان استفاد منها (43) معلما عـن "كيفية الكشف عن الأطفال الموهوبين ورعايتهم" في الفترة من 27 يناير وحتي 3 فبراير (2003) قدمت فيها (12) محاضرة نظرية وعملية؛ وهو مرتبط بدراسة طولية للأطفال الموهوبين لمدة (25) عاما.

يهدف المشروع الي الكشف عن الأطفال الموهوبين في السودان, والمساهمة في رعايـة هـؤلاء الأطفال؛ ويهتدي "مشروع طائر السمبر" بأخذ بعض الدروس والعبر في مجال رعاية الموهـوبين فـي الحضارة العربية الإسلامية في عصرها الذهبي, كذلك الإستفادة من التجارب العالمية المعاصـرة فـي مجال الكشف عن الأطفال الموهوبين ورعايتهم كتجارب المجلس العالمي للأطفال الموهوبين والمتفوقين بأمريكا, والمجلس الأوروبي للقدرات العالية بألمانيا, وأيضا الإستنارة بالتجارب الإقليمية المتمثلـة فـي مجهودات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, ومدرسة اليوبيـل للأطفـال الموهـوبين بـالأردن, والمجلس العربي للموهوبين والمتفوقين, إضافة الي الإهتداء بالإستراتيجية ربع القرنية لجمهوية السودان (الخليفة, 2008).

وفي سنة (2003) أصدر محمد الشيخ مدني وزير التربية والتعليم آنذاك قرارا بافتتاح العديـد من المدارس النموذجية بولاية الخرطوم, كما قام باصدار القرار الوزاري رقم (37) والخـاص بتكـوين لجنة لتأسيس مدارس للموهوبين السودان.

وقد أشارت سوار الذهب (2006) الي أن تجربة السودان تعتبر كواحدة من التجارب الحديثة في العالم العربي وهي تجربة مؤثرة في نهضة المجتمع السوداني؛ ولقد بدأت التجربة بحلقة نقاش بقاعة الشهيد الزبير بالخرطوم تحت رعاية وزير العلوم والتقانة آنذاك الزبير بشير طه في أبريل (2004) ونوقشت فيها فلسفة وأساليب الكشف عن الموهوبين وإرشادهم والنظام التربوي ومعلم الموهوبين, وبما أن المورد الأساسي للموهوبين هوالمدارس العامة, فقد رأت الورشة ضرورة الإهتمام بالتعليم العام وتجويده ليمدهم بأفضل ما عنده من تلاميذ.

تم فرز الموهوبين في مدارس خاصة بعد أن قامت الوزارة بتجميع الأوائل في الصف الثالث الإبتدائي حيث طبقت مصفوفات رافن وإختبارات في التفكير الإبتكاري ومقياس السمات السلوكية والإختبارات التحصيلية المقننة علي (2419) تلميذا وتلميذة؛ وبعد التحليل الإحصائي وإضافة متوسط تحصيل ثلاث سنوات, تمت التصفية النهائية بمقياس وكسلر لذكاء الأطفال ومقياس بينيه؛ وأسفر ذلك عن (150) تلميذ وتلميذه بكل مدرسة (25) تلميذا وتلميذة بالتساوي بين الجنسين وقد تم تجميعهم بثلاث مدارس وأفتتحت في (12) نوفمبر (2005)؛ كما أشارت عمر (2007) الي أن المدارس الثلاث أختيرت بولاية الخرطوم وتم تأهيلها لتوفير بيئة مدرسية ممتازة, حيث زودت كل مدرسة بمعامل العلوم والحاسوب واللغات والإلكترونيات والربوت والألعاب الذكية ومكتبة غنية وغرفة للفنون, كما زودت كل المدارس بالأجهزة والألعاب الرياضية.

وقد نظمت إدارة التعليم بالولاية دورة تدريبية لمعلم الموهوبين في (14) مايو (2005) بمشاركة فتحي جروان, حيث تم تدريب (61) معلما من الجنسين, أما المناهج والأساليب التربوية فقد قام بإعدادها المركز القومي للمناهج وتم عقد ورشة لتقويمها في (22) مارس (2005), ثم أصبحت في مجري التنفيذ لإثراء الصفوف (رابع, خامس, سادس) وذلك بالتوسع في مناهج اللغة العربية, الرياضيات وإضافة منهج الحاسوب ومهارات التفكير واللغة الانجليزية؛ كما اعتمدت الوزارة نظام التسريع باختزال عام دراسي

أومادة من المواد وكذلك القبول المبكر علي مستوي المراحل المختلفة, ولم تقتصر الرعاية أثناء العام بل امتدت برامجها لتستمر في العطلات وفق المشروعات والبرامج المضافة والمخيمات الصيفية؛ ولضـمان تطوير المشروع شاركت إدارة البرنامج في المؤتمر العربي للموهوبين بالأردن ثم سجلت في عضـوية المؤسسات التالية:

1- المجلس العربي للموهوبين بالأردن.

2- هيئة الابداع التربوي بأمريكا.

3- المجلس الأوروبي للقدرات العالية بألمانيا.

4- المجلس العالمي للأطفال الموهوبين بأمريكا.

وكان من أهم انجازات المشروع عرضه علي رئاسة الجمهورية لتتم رعايته بصورة متكاملة.

أما فيما يختص بالإنتقادات الموجهة لمشروع الكشف عن ذوي القدرات العالية ورعايتهم وتعتبر إجتهاد لإبداء أوجه القصور بقصد ترقية الأداء وتحسينه وتجويده فقد ركزت مدارس الموهبـة والتميـز على عملية الإثراء الدراسي للمناهج ولكن ليست هناك فائدة من عملية الإثراء من غير تسريع دراسـي؛ كما أن التركيز على الموهبة العامة المتعلقة بالذكاء والتحصيل وإهمـال المواهـب المتخصصـة مثـل الموهبة القيادية والرياضية والموسيقية والفنية؛ وفي بعض الدول هناك مدارس ثانوية متخصصة في هذه المواهب ولكن على مستوى مدارس الموهوبين ترعي جميع هذه المواهب؛ غياب الأطفال المحـرومين ثقافيا من سياسات قبول مدارس الموهبة والتميز في ولاية الخرطوم؛ غياب عمليـة إسـتخدام مقـاييس التفكير الإبتكاري من عملية الكشف عن الأطفال ذوي القدرات العالية بالرغم من بداية إسـتخدامها فـي العام الدراسي (2005-2006)؛ غياب المراكز الإثرائية لبقية ذوي القدرات العالية من التلاميذ الذين لم تتح لهم فرصة القبول في مدارس الموهبة والتميز؛ غياب عملية الإهتمام بالموهبة الموسيقية في مدارس الموهبة والتميز؛ عدم إعتماد نتائج البحوث في إتخاذ بعض القرارات والسياسات الخاصـة بـالموهوبين

مثلا تمت بحوث مكثفة عن أثر برنامج اليوسيماس في زيادة معدل الـذكاء السـيال والعـام والعملـي والسرعة وكيفية تصنيف الأشياء؛ كما تم إجراء بحوث متعلقة بمعدلات الدافعية والقيادة وسـط التلاميـذ فضلا عن بحوث تعلقت بمعدلات الذكاء بالنسبة للمعلمين في مدارس الموهبة والتميـز؛ هنـاك أهميـة للامركزية في اتخإذ القرار في قيادة مشروع ذوي القدرات العالية في الهيئة القومية لرعاية الموهـوبين فضلا عن لا مركزية في عمليات التنفيذ، راجع (الخليفة، 2008).

2-1-2-11: الإستراتيجية العربية للموهبة والإبداع في التعليم العام

تمر الأمة العربية بمرحلة تغيرات عالمية جذرية في كل نواحي الحياة، فبالإضافة للعولمة تتجـه الموضوعات عالمياً نحو "مجتمع المعرفة" وهذه التغيرات ترتكز أساسا على تغيرات في عمليـة تأهيـل الموارد البشرية إذ أصبح الاستثمار في العنصر البشري أكثر الإستثمارات عائدا على التنمية الإقتصادية والإجتماعية والثقافية؛ وقد تبين للقادة العرب تحديات هذه المرحلة فاعتمدوا في قمتي الرياض ودمشـق (2008) توجهات نحو الإهتمام بالتربية والتعليم وباللغة العربية وبالثقافة العربية الإسلامية؛ كما اعتمدوا في المؤتمر السادس المنعقد في الرياض في الفتـرة 23-2/24/ 1429هـ ـ الموافـق 1-3/2(2008) ضرورة إيلاء الموهبة والإبداع الإهتمام الذي يستحقانه ووضع إستراتيجية عربية لرعايتهما كي تتكامـل مع الإستراتيجيات العربية الأخرى في هذا المجال مثل إستراتيجية تعليم الكبـار، إسـتراتيجية العلـوم والتقنية والخطة الشاملة للثقافة العربية وغيرها من الإستراتيجيات.

ولقد تم إعتماد منهجية علمية في وضع الإستراتيجية بدراسة الوضع العربي الـراهن وتحليلـه وتحديد فجواته، كما تمت الإستفادة من تجارب بعض الدول عالميا، وكانت المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافة والعلوم (ALESCO) ممثلة في إدارة التربية لديها قد كلفت عددا من الخبراء العرب بدءا مـن عام (2007) بإعداد خمسة دراسات لتكون نواة لهذه الإستراتيجية؛ كما تم تكليف سـبعة مـن الخبـراء

العرب بإعداد دراسات وأبحاث في الموهبة والإبداع قدمت خلال المؤتمر، إضافة إلى قيام مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع بدراسة تجارب عشرين دولة، كما تمت زيـارة سـتة دول منهـا زيارات ميدانية.

وأيضا قد أعدت الإستراتيجية بحيث تكون متوافقة مع ما تضمنته خطة تطوير التعليم في الوطن العربي التي إعتمدت في قمة دمشق في ربيع الأول 1426هـ الموافق 8/7 (2008)، وقد جرى التعاون والتنسيق لإعداد هذه الإستراتيجية بين المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومؤسسـة الملـك عبـد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع وفق مذكرة تفاهم وقعت بينهما في القـاهرة بتـاريخ 1429/7/5هـ الموافق 8/7(2008) ، حيث تعمل الجهتان معا على إعداد هذه الإستراتيجية وإصدارها، كما تتجـاوب الإستراتيجية العربية للموهبة والإبداع في التعليم العام مع ما تصبو إليـه جهـود المنظمـات الإقليميـة والعالمية مثل برنامج التربية بمنظمة الأمم المتحدة في التربية والعلوم والثقافة (UNESCO).

هذا وقد تمخض عن المؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم العرب بيـان الريـاض للموهبـة والإبداع متضمناً التوصيات التالية:

أولاً: توصيات موجهة إلى الدول العربية

1- دعوة الدول العربية إلى وضع خطط وطنية لرعاية الموهبة والإبداع ضمن الخطـط والبـرامج التنموية الشاملة، وتلك الخاصة بالتربية والتعليم وفق التشريعات الخاصة بكل دولة .

2- قيام وزارات التربية والتعليم بنشر ثقافة الموهبة والإبداع في قطاعات المجتمـع العديـدة مـع التركيز على الأسر والأمهات بالتنسيق مع الجهات ذات العلاقة وخاصة وسائل الإعلام.

3- قيام المؤسسات التعليمية والتربوية بعقد شراكات مع القطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني من أجل إعداد وتمويل برامج مشتركة لرعاية الموهبة والإبداع.

4- دعوة مؤسسات التعليم العالي ومعاهد إعداد المعلمين وتدريبهم إلى إدراج مقررات الموهبة والإبداع في برامجها إضافة إلى استحداث برامج جامعية وإعداد أبحاث علمية وتوفير بيئات داعمة في مجالات الموهبة والإبداع.

5- قيام وزارات التربية والتعليم بتحديد الكفايات المهنية لمعلمي الموهوبين وتدريبهم في أثناء الخدمة واستحداث حوافز خاصة بهم.

6- دعوة الدول العربية إلى تنظيم ملتقيات مشتركة للموهوبين والمبدعين العرب والمشاركة في المنافسات العربية والدولية الخاصة بهم في مختلف المجالات.

7- قيام وزارات التربية والتعليم بتنفيذ برامج وطنية للكشف المبكر عن الموهوبين والمبدعين من خلال أدوات وآليات ومقاييس فعالة ومناسبة للإستفادة من دليل أساليب الكشف عن الموهوبين المعد من قبل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

ثانيا: توصيات موجهه إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

1- وضع إستراتجية عربية للموهبة والإبداع وخطة تنفيذية للإفادة منها في إعداد الخطط الوطنية بالدول العربية.

2- تطوير وتحديث دليل أساليب الكشف عن الموهوبين والمبدعين ليتضمن تعاريف إجرائية وآليات لتقويم أداء الموهوبين والمبدعين في ضوء الدراسة التي أعدتها بهذا الخصوص على أن يشمل الدليل معايير مهنية لمعلمي الموهوبين والمبدعين.

إنشاء قاعدة بيانات متكاملة للموهبة والإبداع لتسهيل العمل على تبادل الخبرات العربية والدولية.

وترى الباحثه أنه رغم المحاولات الجادة التي قادتها بعض الدول العربية وفي مقدمتها إسهامات منظمة الدول العربية في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين والمتفوقين، إلا أن هناك بعض الدراسات التي تشير أن الكثير من الدول العربية ليس لديها برامج وطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين وأنها لا

تولي هذا الأمر العناية اللازمة؛ مما يعكس بطء عملية انتشار ثقافة الطفل الموهوب والمتفوق في عالمنا العربي رغم المحاولات المتكررة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلـوم للأعـوام (1969 ، 1972، 1973) والندوة العربية حول الطلبة المتفوقين بدول الخليج والعراق (1984) وفـي البحـرين (1986)؛ حيث توالت بعد هذه التواريخ العديد من المؤتمرات الداعمة للإهتمام بموضوع الموهوبين والمتفوقين في بعض الدول العربية، بالإضافة إلى الجهود القيمة التي يبذلها المجلس العربي للموهوبين.

إلا أن الحاجة تظل ماسة لتفعيل آليات عربية شاملة وملزمة لتوحيد الجهود العربيـة فـي هـذا الإطار لتبادل الخبرات واستثمار الإمكانات وخاصة البشرية منها، لتتويج جهود العلماء والباحثين العرب المهتمين بموضوع الموهبة والموهوبين والتفوق والمتفوقين ببرامج جبارة تتيح للأمة الإستفادة من أبنائها أصحاب القدرات الخاصة والذين يبرز نجمهم في سماوات الإبداع والتفوق العالمية يوما تلو الآخر.

2-2: الدراسات السابقة

في هذا الجانب من الدراسة يتم استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وقد تم تقسيمه الي قسمين, يتعلق القسم الأول باستعراض دراسات الموهبة والتفوق , والقسم الثاني بالدراسـات ذات الصلة بالتوطين والحساسية الثقافية للأبحاث , ثم تعقيب علي مجمل الدراسات.

2-2-1: دراسات التوطين والحساسية الثقافية في الأبحاث السيكلوجية

تعرضت الباحثة في هذا القسم للدراسات ذات الصلة بموضوع التوطين ودرجة الحساسية الثقافية للأبحاث السيكلوجية, وقد تم استعراض الدراسات علي جزئيتين, الأولي تناولت الدراسات التي تناولـت الأبحاث المنشورة بالدوريات, بينما تناولت الجزئية الثانية الدراسات التي تناولت الأطروحات والرسـائل الجامعية.

2-2-1-1: الأهداف

هدفت دراسة أدير وآخرون (Adair, J. et al, 1993) لمعرفة الي أي مـدي انبثـق البحـث السيكلوجي من الثقافة الهندية, وذلك من خلال استخدام المراجع الهندية, ومصادر اختيار مشكلة الدراسة وأهداف الدراسة؛ والي أي مدي كان المنهج المستخدم مناسبا للثقافة الهندية بالتركيز علي معرفة المناهج الوطنية في الهند من خلال استخدام الإختبارات الهندية وتكييفها واستخدام اللغة الهندية فـي صـياغتها؛ كذلك الي أي مدي استخدمت المراجع الهندية في مناقشة نتائج الدراسات؛ إضافة الي معرفة الخصـائص القياسية والعوامل المساعدة علي التوطين؛ أما دراسة آنجل وسميث (Ongel & Smith, 1999) فقـد هدفت لقياس درجة توطين علم النفس من خلال تحليل محتوي الدراسات المنشورة بكل من مجلـة علـم النفس التركية ومجلة علم النفس السوفيتية.

بينما هدفت دراسة الخليفة (2000) إلى قياس عملية توطين علم النفس في العالم العربي بتحديـد درجة الحساسية الثقافية في مراجع ومفاهيم وأهداف الدراسة, ودرجة الحساسية الثقافية في المناهج وعينة الدراسة والخصائص السيكومترية (القياسية), درجة الحساسية الثقافية في نقاش نتائج الأبحاث من خـلال المراجع والتطبيق والتوطين؛ ودرجة الحساسية الثقافية في الأبحاث عبر الثقافية والنظرة الكليـة والنقـد السيكولوجي؛ بينما اتجهت دراسة سمر زبيان (2007) إلى قياس درجة الحساسية الثقافيـة مـن خـلال تحليل محتوى الأبحاث السيكولوجية باللغة الانجليزية المنشورة عن العالم العربي لباحثين عرب وذلـك من خلال البحث عن مدى استخدام السياق الثقافي المحلي في نقاش العمليات السيكولوجية بما في ذلـك المفاهيم والنظريات والمناهج والمقاييس والعينات.

أما دراسة حسين (2005) فقد هدفت الي قياس درجة توطين علم النفس في السودان من خـلال تحليل محتوي رسائل الماجستير لفترتين مختلفتين؛ بينما هدفت دراسة بابكر (2008) الي قياس درجـة

توطين علم النفس في السودان بتحليل محتوي أطروحات الدكتوراه لفترتين مختلفتين تشمل الفترة الأولي (1990-1997) بنسبة (38,9%) من العينة والفترة الثانية (1998-2005) بنسبة (61,1%).

2-2-1-2: العينات

إشتملت دراسة أدير وآخرون (Adair,. et al, 1993) علي نوعين مـن البحـوث (تطبيقيـة ونظرية) وقد بلغ عدد البحوث التطبيقية (355) بحثا, (39) منها نشر في دوريات أجنبية, و(31) بحثـا نظريا؛ كما تم تقسيم عينة الدراسة الي ثلاث مراحل زمنية الأولي مـن (1978-1980), الثانيـة مـن (1972-1974) والثالثة من (1978-1984)؛ بينما اشتملت دراسة آنجل وسـميث (Ongel & Smith, 1999) علي عينة بلغت (152) دراسة بمجلة علم النفس التركية و(261) دراسة بمجلـة علـم النفس السوفيتية؛ أما دراسة الخليفة (2000) فقد تكونت من (50) بحثا في الإبداع والذكاء والموهبـة منشورة بالدوريات الأجنبية والعربية، (30) بحثا عن الإبداع و(10) بحوث عن الـذكاء و(10) بحـوث عن الموهبة، حيث شملت العينة بحوثا ميداينة بلغ عددها (35) بحثا، وبحوثا نظرية بلـغ عـددها (15) بحثا, (84%) بحثا في دوريات عربية ، بينما (16%) بحثا في دوريات أجنبية.

إشتملت عينة دراسة زبيان (2007) علي (99) دراسـة منشـورة فـي (46) دوريـة باللغـة الإنجليزية في الفترة من (1954- 2004) معظمها نشر في الدوريات الأمريكية؛ حيث بلغـت نسـبتها (48%) ونسبة (25%) نشرت في دوريات أوروبية، ونسبة (14%) في دوريات عالمية؛ بينمـا بلغـت نسبة تلك الدراسات المنشورة في دوريات عربية وإقليمية (11%). أما عينة دراسة حسين(2005) فقـد إشتملت علي (60) من رسائل الماجستير لفترتين مختلفتـين الأولـي مـن (1990 - 1996) بنسـبة (46.7%) من العينة والفترة الثانية (1997 - 2002) بنسبة (53.3%) من عينة البحث؛ بينما احتـوت

دراسة بابكر(2008) علي (50) أطروحة دكتوراة لفترتين مختلفتين؛ الفترة الأولي (1990-1997) بنسبة (38,9%) من العينة والفترة الثانية (1998-2005) بنسبة (61,1%).

2-2-1-3: نتائج الحساسية الثقافية في مقدمة الأبحاث (الإقتباس من المراجع- الأهداف)

أما فيما يخص النتائج المتعلقة بالحساسية الثقافية في المراجع والفرضيات والأهداف فقد توصلت دراسة أدير وآخرون (Adair, et al, 1993) الي أن الغالبية العظمى من المراجع المستخدمة في مقدمة الأبحاث كانت أجنبية وقد بلغت نسبتها (78,1%، 79,7% و71,2%) للمراحل الزمنية الثلاثة علي التوالي الأولي (1978-1980), الثانية (1972-1974) والثالثة (1978-1984).

أما دراسة آنجل وسميث (Ongel & Smith, 1999) فقد أظهرت وجود تناقض كبير في النتائج بين توطين علم النفس في كل من تركيا والإتحاد السوفيتي سابقا, فمازال علم النفس في تركيا بعيدا عن التوطين وكثير الإقتباس من علم النفس الأمريكي, بينما يعتبر علم النفس في السوفيت مثال فريد لتوطين علم النفس بالنسبة للنموذج التركي حيث أن (45%) من الكتاب لم يجدوا تبريرات للإقتباسات, (49%) برروا دراساتهم دون مراجع محلية, أما التجربة السوفيتية (14%) لم يبرروا اقتباساتهم, (1%) لم يستخدموا تبريرات محلية والبقية (85%) أكدوا علي مناسبة الدراسات المحلية, هذه النتائج أوضحت أن علماء النفس الأتراك حريصون على الإندماج والتكامل مع النموذج الغربي؛ في المقابل كل الدراسات الغربية قدمت كنموذج ملائم للسياق المحلي, وبمقارنته بالنموذج التركي والهندي فان التبريرات أوضحت أن النموذج السوفيتي علي درجة عالية في التوطين.

أما الخليفة (2000) فقد كشفت نتائج دراستة عن أن نسبة الإقتباس من المراجع الأجنبية في مقدمة الأبحاث (60%)، وكانت الأهداف عالمية بنسبة (60%)؛ وأن نسبة الاقتباس من المراجع الأجنبية في مقدمة الأبحاث (60%)؛ بينما أظهرت نتائج دراسة زيبان (2007) أن (19,4%) من الدراسات

اعتمدت على الإقتباس من مصادر محلية، بينما لم تتضمن (35%) من الدراسات أي مصـادر عربيـة. كذلك بينت الدراسة بأن حوالي (44%) من الفرضيات المصاغة في الدراسات لم تتضـمن الإعتبـارات الإجتماعية والثقافية وأن (47%) من الدراسات كانت عبارة عن تكرار لدراسات غربية، أوعبارة عـن مساهمات في أدب علم النفس العام؛ أما دراسة حسين (2005) فقد أظهرت نتائجها إنخفاضا في درجـة الحساسية الثقافية في مقدمة الأبحاث حيث بلغت نسبة إستخدام المراجع المحلية (9%) والمفاهيم الأجنبية (85,5%) والأهداف العالمية (68,1%%), بينما كشفت دراسة بابكر (2008) أن أغلبية الدراسات لـم تستخدم مراجع محلية بنسبة (46%), وتتبني مفاهيم أجنبية بنسبة (68%), وأن (50%) من الدراسـات أهدافها عالمية.

2-2-1-4: نتائج الحساسية الثقافية في المناهج والإختبارات والمقاييس والخصائص القياسية لها

كشفت دراسة آنجل وسميث (Ongel & Smith, 1999) عن استخدام المنـاهج الكميـة فـي الدراسات السوفيتية بنسبة منخفضة (28.4%) مقارنة بنسبة (50%) في الدراسات التركية, فقـد غلـب علي الدراسات السوفيتية استخدام المناهج النوعية كالمقابلة (2,7%) والملاحظة (5,7%), وأخري تتعلق بمناقشة التراث, أما المنهج التجريبي (29,9%). كما توصلت دراسة زبيان(2007) الي استخدام المناهج الكمية في (88%) من الدراسات والإعتماد المركزي علي الإختبارات والمقاييس السـيكولوجية بنسـبة (63%) والمسوح بنسبة (19%) بينما تم إستخدام المنهج النوعي الذي يعتمد علـى المقـابلات بنسـبة (12%) والتجريبي بنسبة (3%) والإرشيفي بنسبة (2%)؛ أيضا أظهرت دراسة حسين (2005) ارتفاع نسبة استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي في أبحاث الماجستير بمقدار (80%) ، والمنهج التجريبي بنسبة (10%)، وبلغت نسبة استخدام مناهج أخرى (10%)؛ كما أوضحت نتائج دراسـة بـابكر (2008) أن

أعلي نسبة للمناهج في أطروحات الدكتوراه للمنهج الوصفي (68%), والتجريبي (22%), وبقية المناهج (10%).

أما فيما يتعلق باستخدام الإختبارات والمقاييس فقد خلصت دراسة أدير وآخرون (Adair, et al, 1993) الي أنه قد تم استخدام إختبارات نفسية لدول أجنبية بنسبة (52,9%، 45,6%، 51,1%) وبلغت نسبة الإختبارات الأجنبية المكيفة في البيئة الهندية (30%، 27,8% و27%) للمراحل الزمنية الثلاثة (1978-1980), (1972-1974) و (984-1978) على التوالي؛ أما الإختبارات الهندية فقد بلغت نسبتها (41,4%، 47,8% و53%), وبالنسبة للخصائص القياسية للإختبارات, فقد بلغت نسبة الأبحاث التي بها درجة صدق (34,3%، 37,8% و52%)؛ كما بلغت نسبة الأبحاث التي بها درجة ثبات (25,7%، 17,8% و23%) للمراحل الزمنية الثلاثة (1978-1980), (1972-1974) و (984-1978) على التوالي؛ أما الأبحاث التي بها معايير محلية فقد بلغت نسبتها (4%، 2,9% و5%) للمراحل الزمنية الثلاثة (1978-1980), (1972-1974) و (984-1978) على التوالي.

في حين توصلت دراسة آنجل وسميث (Ongel & Smith, 1999) أن نسبة استخدام المقاييس الأجنبية في الدراسات التركية (85%), واستخدمت المقاييس المحلية بنسبة ضئيلة لم تتجاوز (3%), أماعلماء النفس السوفيت فقد استخدموا مقاييس محلية بنسبة بلغت (100%)؛ كما بينت نتائج الخليفة (2000) أن نسبة استخدام المقاييس الأجنبية في الأبحاث بلغت (70%)، بينما مثلت المقاييس المحلية نسبة ضئيلة؛ كذلك كشفت عن نسبة عالية في تحديد درجات الصدق (58%) والثبات (60%) بالنسبة للمقاييس المستخدمة وأن هناك استخدام للمقاييس في بعض الدراسات بمعايير أجنبية (34%) وكثرة في استخدام معايير دولة عربية في دولة عربية أخري؛ أيضا أظهرت الدراسة بأن العينة الغالبة على الأبحاث كانت عينات طلابية بنسبة (94%).

أوضحت نتائج دراسة زبيان (2007) أن الدراسات العربية التي استخدمت مقاييس غير محلية بلغت نسبتها (67%)، ونسبة (29%) من هذه الإختبارات تم إجراء تكييف طفيف لها بعد ترجمتها، بينما (38%) لم يتم تكييفه؛ وأظهرت دراسة حسين (2005) الي أن هناك إرتفاع نسبي في درجة الحساسية الثقافية في مقاييس الأبحاث بنسبة (21,6%) للمقاييس المحلية ونسبة (48,3%) للمقاييس المكيفة في البيئة المحلية, وهناك إرتفاع في حساب درجات الصدق بنسبة (73%) والثبات بنسبة (87%) بينما هنالك نسبة (87%) من الأبحاث لم تذكر فيها أي معايير؛ أما دراسة بابكر (2008) فقد توصلت الي إرتفاع نسبي في درجة الحساسية الثقافية في المقاييس المحلية بنسبة (40%)؛ وكشفت عن ارتفاع في حساب درجات الصدق والثبات بنسبة (80%), كما أن (88%) من أطروحات الدكتوراه لم تذكر فيها أي معايير.

2-2-1-5: نتائج الحساسية الثقافية في نقاش النتائج والعوامل المساعدة علي التوطين

أظهرت دراسة أدير وآخرون (Adair,. et al, 1993) الي أن الأبحاث السيكولوجية المنشورة في الدوريات العالمية لعلماء النفس الهنود كانت أكثر حساسية ثقافية من الأبحاث المنشورة في الدوريات الهندية, أيضا مثلت المقارنات عبر الثقافية نسبة ضئيلة جدا فقد بلغت نسبة الأبحاث التي لم تتضمن أي نقاش عبر ثقافي نسبة (95,2%، 94,9% و90,9%) للمراحل الزمنية الثلاثة (1978-1980), (1972-1974) و (984-1978) على التوالي؛ ومن النتائج الهامة التي توصلت اليها دراسة آنجل وسميث (Ongel & Smith, 1999) يوجد تناقض كبير في النتائج بين توطين علم النفس في كل من تركيا والإتحاد السوفيتي سابقا, فما زال علم النفس في تركيا بعيدا عن التوطين وكثير الإقتباس من علم النفس الأمريكي, بينما يعتبر علم النفس في السوفيت مثال فريد لتوطين علم النفس.

كشفت دراسة الخليفة (2000) أن هناك كثرة للمراجع الأجنبية في مناقشة النتائج ولـم تتضـمن (24%) من الدراسات العربية أي ذكر لمرجع عربي واحد في مناقشة النتائج, وهناك قلة للأبحاث التـي اعتمدت كلية على مراجع عربية بحتة ويمثل ذلك (8%), كما بلغت نسبة الأبحاث التي لـيس بهـا أي إشارة للتوطين في نقاش النتائج (80%) والأبحاث التي ليس بها نقاش عبـر ثقـافي (70%) وبالنسـبة للنظرة الشمولية والتي تم قياسها من خلال المناهج المستخدمة فكانت غالبيتها من المقاييس السـيكلوجية المستوردة وتشكل (70%) وهي تعزز النظرة غير الشمولية أو غير الكلية, وهناك غياب تام لأي نـوع من النقد السيكولوجي بالنسبة للمفاهيم والنظريات والمناهج في غالبية الأبحاث العربية بنسـبة (74%)؛ فقد مثلت الدراسات التي أشارت للنقد (10%).

أما دراسة زبيان (2007) أيضا توصلت الدراسة إلى أن (90%) من الدراسات العربية تتبنـى المفاهيم والمناهج والمقاييس الغربية بصورة إجمالية دون نقد أوتكييف بينمـا نـاقش (4%) فقـط مـن الباحثين العرب مصداقية المفاهيم والنظريات، وبشكل عام كشفت الدراسة عن انخفاض درجة الحساسية الثقافية في معظم الأبعاد التي تم تقييمها خاصة فيما يتعلق بتطبيق نتائج الأبحاث، فقد بلغت نسبة الباحثين الذين أجروا أبحاثا تطبيقية أو استخدموا نتائج أبحاثهم لمعالجة قضايا يومية (26%)، كما لـم تتضـمن نسبة (22%) من الدراسات أي إشارة لأهمية الثقافة أو السياق الإجتماعي، بينما تضمنت (23%) مـن الدراسات إشارات تجريدية بعيدة عن المفهوم التقني للثقافة, ولم تناقش غالبية الدراسات علاقـة الثقافـة بالعمليات السيكولوجية، وبلغت نسبة الدراسات التي اهتمت بموضوع الحساسية الثقافية (16%)، ونسـبة (8%) من الدراسات ناقشت ديناميكية الثقافة التي تتغير عبر الزمن، كما تمت مناقشـة قصـور تعمـيم النتائج عبر الثقافية بنسبة (7%) من الدراسات؛ وقد بينت الدراسة نتيجة هامة بأن ليس هنا تغييـر فـي درجة الحساسية الثقافية عبر الفترات الزمنية المختلفة من تطور علم النفس في العالم العربي.

أما في دراسة حسين (2005) فقد بلغت نسبة استخدام المراجع المحلية (8%), بينما استخدمت المراجع الأجنبية بنسبة (34%), كما أن نسبة الأبحاث التي لم يذكر فيها مفهوم التوطين أوالمفاهيم المقاربة (79%) كما أن هنالك ندرة في العوامل المساعدة علي التوطين حيث بلغت نسبة الأبحاث التي ليس بها أي نقاش عبر ثقافي (95%) والأبحاث التي ليس بها أي نقد (93%)؛ كما بينت بابكر (2008) أن نسبة (56%) من الدراسات لم يذكر فيها مفهوم التوطين أو التأصيل أو الأسلمة كما كشفت عن إنخفاض درجة الحساسية الثقافية في المقارنات عبر الثقافية حيث بلغت نسبة الأطروحات التي ليس بها نقاش عبر ثقافي (66%) بينما بلغت نسبت الأطروحات التي بها نقاش عبر ثقافي (8%), كما بينت الدراسة أن نسبة (90%) من الأطروحات ليس بها نقد للمفاهيم والمناهج والنظريات, ولا توجد ولا أطروحة واحدة بها نقد كلي.

2-2-2: دراسات الموهبة والتفوق

نسبة للأهمية الكبرى لدراسة موضوع الموهبة والتفوق فقد عمدت كثير من الدراسات الي تناوله من عدة زوايا, فالبعض تناوله من خلال عمليات الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، وجزء ثان من الدراسات تناوله من حيث الخصائص والسمات السلوكية، بينما اهتمت الفئة الثالثة بدراسة بعض العوامل المرتبطة بالموهبة والتفوق، وتطرقت الفئة الرابعة لبرامج رعاية الموهوبين والمتفوقين، واهتمت الفئة الخامسة بالإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين، أما النمط الأخير من الدراسات فقد إهتم بالجانب الكمي والتحليلي وقد مثل هذا النمط نسبة قليلة جدا من الدراسات علي حد علم الباحثة.

ولتجنب الإسهاب والتطويل في استعراض عدد كبير من الدراسات فستكتفي الباحثة بتناول النمط الأخير من الدراسات لصلته الوثيقة بموضوع البحث الحالي, والمتعلق بالدراسات التحليلية والكمية في مجال الموهبة والتفوق بالعالم العربي.

2-2-2-1: الأهداف

هدفت دراسة هيلر وشوفيلد (Heller & Schofield, 2000) الي تحليل محتوي البحوث المقدمة بالمؤتمرات العلمية لتحديد الإتجاهات العالمية لموضوعات بحوث الموهوبين والمتفوقين؛ بينما هدفت دراسة أبوهاشم (2003) الي إجراء مسح للبحوث العربية الخاصة بالموهوبين والمتفوقين في الفترة من (1990-2002), بغرض معرفة المحكات الأكثر إستخداما في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين, ودرجة إختلاف هذه المحكات باختلاف المرحلة التعليمية (ما قبل المدرسة, إبتدائي, إعدادي, ثانوي, جامعي), وكذلك النوع (ذكر- أنثي)؛ وقد إتجهت دراسة مندا قليو (Mendaglio,2003) الي الكشف عن مدي استخدام منهج دراسة الحالة في الدراسات العلمية عن الموهوبين؛ أما دراسة سليمان (2006) هدفت إلى التعرف على التطور الكمي للبحوث العلمية التي أجريت عن الموهوبين في العالم العربي في الفترة (1980 – 2005)، والتعرف على نوعية الموضوعات التي عالجتها تلك البحوث ونوعية أساليب البحث العلمي المستخدمة في البحوث والتعرف على العينات التي تمت دراستها من حيث النوع، المرحلة وحجم العينة والصعوبات التي تواجه البحث العلمي عن الموهوبين والمتفوقين في العالم العربي.

2-2-2-2: العينة

دراسة هيلر وشوفيلد (Heller & Schofield, 2000) تضمنت العينة (316) ورقة علمية قدمت للمجلس العالمي للموهوبين تم تضمينها في ثلاثة مجلدات للأعوام (91-95-1997)؛ تم تقديم (95) ورقة علمية للمجلس الأوربي لذوي القدرات العالية (ECHA) مضمنة في ثلاثة مجلدات بين عامي (92-1996), و(162) ورقة قدمت بمؤتمرات المنظمة الآسيوية الباسيفيكية (APC)؛ أما دراسة أبوهاشم (2003) شملت عينة الدراسة (61) من الدراسات والبحوث العربية المنشورة في المجلات

العلمية ورسائل الدكتوراه والماجستير, (18) دراسة منها في مجال الموهوبين, (43) دراسة في مجـال المتفوقين؛ بينما شملت عينة دراسة مندا قليو (Mendaglio, 2003) أربع دوريات علمية متخصصـه في بحوث الموهبة, وقد كشفت الدراسة عن أن دراستين فقط قد استخدمتا منهج دراسة الحالة؛ كذلك قد تكونت دراسة سليمان (2006) من (172) دراسة علمية أجريت في (14) دولة عربية في الفترة من عام (1980 – 2005) والدراسات بالمراكز العلمية المتخصصة والدوريات المنتظمة وملخصات الرسـائل الجامعية.

2-2-2-3: النتائج

كشفت دراسة هيلر وشوفيلد (Heller &. Schofield, 2000) عـن أن نسـبة كبيـرة مـن الدراسات اهتمت بدراسة أساليب تربية الموهوبين, وأن هناك توازنا بين المراحل العمرية لأفراد العينة, كما أن العينات التي بلغ عدد أفرادها أكثر من (500) فردا وصلت نسبتها الـي قرابـة (30%)؛ بينمـا توصلت دراسة أبوهاشم (2003) إلى أن أكثر المحكات استخداما في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين هي علي الترتيب (مقاييس الخصائص السلوكية, درجات التحصيل الدراسي ومستوي الـذكاء ودرجـات التحصيل الدراسي معا)؛ كما بينت اختلاف المحكات المستخدمة في التعرف علي الموهوبين والمتفـوقين باختلاف المرحلة التعليمية, حيث كان محك الخصائص السلوكية الأكثر استخداما في مرحلـة مـا قبـل المدرسة, والمرحلة الابتدائية, والمرحلة الإعدادية, بينما كان محك التحصيل الدراسي الأكثر استخداما في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي؛ كذلك أوضحت الدراسة اختلاف المحكات المستخدمة في التعرف علي الموهوبين والمتفوقين بإختلاف جنس المفحوص (ذكور– إناث) , حيث جاء محك الخصائص السـلوكية في المرتبة الأولي بالنسبة للدراسات التي إشتملت العينات فيها علي الذكور فقط أوالذكور والإناث معـا في حين كان أكثر المحكات استخداما في عينة الإناث هو محك مستوي الذكاء والتحصيل الدراسي معا.

أما دراسة سليمان (2006) فقد أظهرت إستمرار البحث العلمي عن الموهبين في الفترة من (1980 – 1999) في الزيادة الكمية المتتالية ثم بدأ ينحدر في الخمسة سنوات الأخيرة (2000 – 2005)؛ كما مثلت نسبة البحوث التي أجريت على الموهوبين والتي تم تمويلها من المؤسسات والمنظمات العربية نسبة قليلة بلغت (1,2%) فقط بينما كانت معظم البحوث التي أجريت في الخمس وعشرين سنة الأخيرة (1980 – 2005) بجهود فردية من الباحثين حيث بلغت نسبتها (85,4%)؛ معظم البحوث التي أجريت عن الموهوبين في العالم العربي كانت تهتم بالخصائص الشخصية وذلك بنسبة (48,2%) بينما مثلت بعض الموضوعات العلمية الأخرى نسب قليلة جداً وذلك على النحوالتالي:

بلغت برامج رعاية الموهوبين نسبتها (14,5%), الكشف عن الموهوبين (13,4%), العوامل المرتبطة بالموهوبين (6,4%), التخطيط العام لتربية الموهوبين (4,1%), الدراسات المقارنة عن الموهوبين (3,5%) ودراسة المفاهيم النظرية عن الموهبة (3,5%).

كما تم استخدام المنهج الوصفي والتحليل الإحصائي بنسبة (67%) من جملة البحوث, بينما استخدم المنهج التجريبي بنسبة قليلة بلغت (15%) فقط من جملة البحوث في الخمس وعشرين سنة الأخيرة؛ كذلك أكثر من نصف البحوث عن الموهوبين في العالم العربي طبقت على عينات تشمل النوعين (ذكور وإناث) وذلك بنسبة (57%)، أما البحوث التي اعتمدت على الإناث فقط بلغت نسبتها (10%) فقط من جملة البحوث؛ ومثلت نسبة البحوث التي شملت عينات من طلاب المرحلة الثانوية الذين تتراوح أعمارهم بين (16- 19) سنة نسبة عالية بلغت (40,3%) من جملة البحوث بينما بلغت نسبة الموهوبين أقل من سبع سنوات (5,7%)، ونسبة (0,9%) للموهوبين أكثر من (25) سنة.

وتشير الدراسة إلى أن معظم بحوث الموهوبين في العالم العربي اعتمدت على عينات صغيرة (أقل من 100)، حيث بلغت نسبتها (47,1%) من جملة البحوث بينما بلغت نسبة البحوث على عينات تزيد عن (1000) نسبة ضئيلة من جملة البحوث وهي (3,8%) فقط؛ وأشارت الدراسة إلى أهم

صعوبات البحث العلمي عن الموهوبين في العالم العربي والتي تمثلت في عدة جوانب، كغياب التخطـيط والإهتمام الرسمي الجماعي بالبحث العلمي، ضعف التمويل، غياب التنسيق والتكامـل بـين مؤسسـات البحث العلمي العربية المختلفة لإجراء الأبحاث المشتركة، ندرة الإهتمام المتكامـل بـين التخصصـات العلمية المختلفة لإجراء البحوث العلمية, عدم وجود قاعدة بيانات علمية شاملة عن الموهوبين، صـعوبة إجراء البحوث العلمية عن الموهوبين في المراحل العمرية المبكرة من العمر، نـدرة وجـود الكـوادر العربية المدربة للكشف عن الموهوبين بالأساليب العلمية، اجراء البحوث التجريبية والتأصيلية ووجـود حلقة مفرغة بين الباحثين ومتخذي القرار.

2-2-3: تعقيب علي الدراسات السابقة

1- لجأت جميع الدراسات الي انتقاء عيناتها من الأوراق المقدمـة للمـؤتمرات العلميـة، البحـوث والدراسات بمراكز البحث العلمي، الدوريات والمجـلات العلميـة أو أطروحـات الماجسـتير والدكتوراه.

2- أغلب الدراسات تضمنت فترات ومراحل زمنية مختلفة.

3- إتفقت معظم الدراسات في التوطين والحساسية الثقافية للأبحاث علي عدم صـياغة الإعتبـارات الإجتماعية والثقافة المحلية في أهداف أوفرضيات الدراسة.

4- أشارت معظم الدراسات في مجال التوطين والحساسية الثقافية الي أن كثير من الأبحاث كانـت عبارة عن تكرار لدراسات غربية أومساهمات في أدب علم النفس العام.

5- إتفقت نتائج الدراسات في مجال التوطين والحساسية الثقافية علي قلة إستخدام المراجع المحليـة سواء في مقدمة الأبحاث أوفي نقاش نتائجها.

6- معظم الإختبارات والمقاييس كانت أجنبية, ونسبة قليلة منها تم تكييفها بصرامة علي البيئة المحلية, إضافة إلي أن قليل من الأبحاث استخدمت معايير محلية.

7- المقارنات عبر الثقافية مثلت نسبة طفيفة أوكانت شبه منعدمة في أغلب الدراسات.

8- مجمل الأبحاث لم ترد بها أي اشارة للتوطين في نقاش النتائج.

9- غياب شبه تام في نقد المفاهيم والنظريات والمناهج في معظم الدراسات.

10- يوجد شبه إتفاق بين معظم دراسات التوطين والحساسية الثقافية للأبحاث علي تغيير طفيف للغاية في عمليات التوطين والحساسية الثقافية.

11- أكدت نتائج بعض الدراسات (الخليفة، 2000؛ زبيان، 2007؛ وسليمان، 2006) علي قصور في تعميم نتائج الدراسات عبر الثقافية والدراسات المقارنة بين الدول العربية, نتيجة لإنعدام وجود شبكة للتواصل بين الباحثين العرب.

12- تعتبر هذه الدراسة إمتدادا للجهود السابقة في مجال التوطين والحساسية الثقافية للأبحاث, وتسعي عموما للكشف عن التغيرات في مجال عمليات التوطين بالعالم العربي، ولم تطلع الباحثة على دراسة واحدة تناولت موضوع الموهبة والتفوق علي وجه الخصوص، وبالتحديد للفترة (2000 - 2009).

13- معظم الدراسات اهتمت بتحديد الطابع الغالب علي موضوعات بحوث الموهوبين والمتفوقين أو بتحديد نوع المحكات والمقاييس والمناهج المستخدمة.

14- أوضحت الدراسات المتعلقة بالموهبة والتفوق بأن هناك تركيزا علي دراسة جوانب محددة وإهمال لبعض الجوانب الأخري, مع إغفال لاستخدام بعض المناهج الهامة كمنهج دراسة الحالة.

15- إستخدمت مجمل الدراسات منهج تحليل المحتوي ومن خلاله توصلت لنتائج هامة ممـا يؤكـد فعالية استخدامه في هذا النوع من الدراسات.

16- معظم الدراسات استخدمت المناهج الكمية ولم تستخدم المقابلة أوالملاحظة إلا في نسبة قليلـة منها.

وبشكل عام إستطاعت الباحثة الإستفادة من الدراسات السابقة في نـواح عـدة كتحديـد المفـاهيم, وصياغة الجانب النظري للدراسة وأعانت الباحثة في تصميم وتطبيق أدوات الدراسة, وتفسـير النتـائج المختلفة التي سيتوصل لها البحث.

الفصل الثالث

3- منهج البحث والإجراءات

تم في هذا الفصل إستعراض الجانب التطبيقي والإجرائي للدراسة, و من ثم تحديد منهج البحث ومجتمعه وإجراءات إختيار العينة, وتقديم وصف لأدوات البحث ومن ثـم تحديـد الطـرق والأسـاليب الإحصائية المناسبة لاستخراج النتائج.

3-1: منهج البحث

إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي والذي عرفه أبوعلام (2006) بأنه "المنهج الذي يقـوم علـي وصف ظاهرة من الظواهر للوصول الي أسباب الظاهرة والعوامل التي تتحكم فيها واستخلاص النتـائج لتعميمها " ويرى السريحي وآخرون (2008) أن المنهج الوصفي هو "الحصول علي معلومـات تتعلـق بالحالة الراهنة للظاهرة موضوع الدراسة لتحديد طبيعة تلك الظاهرة والتعرف علي العلاقات المتداخلـة في حدوث تلك الظاهرة ووصفها وتصويرها وتحليل المتغيرات المؤثرة في نشؤها ونموها".

وسيتم استخدام أسلوب تحليل المحتوي (المضمون) كواحد من أساليب البحث الوصفي وقد عرفه طعيمة (1987) بأنه من أساليب البحث العملي الذي يستخدم لوصف (المحتوى الظـاهر) و(المضـمون الصريح) للمادة المكتوبة المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون حسب الإحتياجات البحثية والمعايير التصنيفية التي يضعها الباحث لمعالجة البيانات التي يتم جمعها لتستخدم بعد ذلك في الوصف أواكتشـاف بعض الظواهر؛ ويري أنه يقع في نطاق البحث الوصفي (طعيمة، 2004).

كما استخدمت الباحثة تحليل المحتوي لمناسبته التامة لتحقيق أهداف البحث وقد كان هوالأسلوب الذي تم إستخدامه فيما سبق من دراسات مشابهه قد تم عرضها بفصل الدراسات السابقة؛ كما أن ذلك لا

يغني من إستخدام المنهج النوعي والذي تم تطويره في ظل عملية نقد المناهج الكمية. وهنـاك أنـواع مختلفة من المناهج النوعية، منها: الملاحظات، المقابلات، الأسلوب القصصـي، المـنهج التشـاركي، مجموعات التركيز، النظرية المتأسسة، المنهج الاثنوغرافي، تحليل الخطاب، المنهج الفينومنولـوجي و تحليل المحتوى (Flick, 2009) (الخليفة وبابكر، 2010). ويشير ماكسويل (Maxwell, 1996) إلى أن قوة البحث النوعي مستمدة أولاً من المنهج الإستقرائي ويركز على الحالة البحثية من خلال الكلمات بدلا من الأرقام. ويتوقع الصيداوي "أن يتقلص نفوذ النموذج الأمريكي – التحليلي – الكمي – الوضعي في البحث الإجتماعي والتربوي تدريجيا، نظرا لضحالة ما أعطى خلال ما يقارب قرنا من الزمـان، ولعدم تركيزه على قضايا التربية المفصلة والكبرى، بسبب عدم ملاءمتـه أصـلا لدراسـة الظـواهر التربوية والإجتماعية المعقدة، والتي لا يجوز افتعال تفتيتها أو تكميتها تكمية غير صحيحة مـن أجـل دراستها " (الصيداوي،2001).

وقد وظفت الباحثة كلا من المنهجين.

3-2: مجتمع البحث

عرف أبوعلام (2001) "المجتمع بأنه جميع الأفراد (أوالأشياء أوالعناصر) الذين لهم خصـائص واحده يمكن ملاحظتها" ولما كان من المستحيل اللجوء للمجتمع الأصل لكبره ولانتشـاره فـي بقعـة جغرافية ممتدة في مساحات شاسعة, لذا عملت الباحثة علي تطبيق المنهجية العلمية المناسـبة لتحديـد مجتمع البحث وإختيار العينة المطلوبة، ولما كانت العينة محل الدراسة قد تم تحديدها مسبقاً بمحـددات تتمثل في:

1- الحدود الزمانية للفترة (2000 - 2009)، والتي تمثل فترة زمنية لـم تغطيهـا دراسـات التوطين في مجال الموهبة والتفوق، (في حدود علم الباحثة).

2- الحدود المكانية المتمثلة في العالم العربي (السعودية، الأردن، مصر، الســودان، فلســطين، اليمن، البحرين، الكويت، العراق، الجزائر) لمعرفة مدى درجة التوطين في علم نفس الموهبــة والتفوق في أرجائه.

3- أوراق المؤتمرات العلمية للفترة والمكان محل الدراسة (فالمؤتمرات العلمية تمثل تظــاهرة علمية تجمع العلماء من كافة أنحاء العالم العربي مما يزيد من احتمالية وجود ممثلــين لغالبيــة الدول العربية).

4- الدراسات العلمية المحكمة في الدوريات والمجلات التربوية والنفسية ذات الصلة.

وقد إستبعدت الباحثة جميع الدراسات النظرية (الأساسية) من عينة الدراسة, نسبة لعدم إستيفائها لكافة بنود أدوات الدراسة (مقياس التوطين واستمارة تحليل المحتوي)؛ لــذلك اقتصــرت العينــة علــي الدراسات الميدانية المتوفرة في الأوعية العلمية سابقة الذكر.

كذلك إستبعدت الباحثة الأطروحات العلمية (دكتوراه وماجستير) لكافة الدول العربية، لعدم إتاحة عرض الأطروحة كاملة علي معظم المواقع الالكترونية للجامعات أوعلي صفحات بعــض الــدوريات والمجلات العلمية, وان توفرت فالأرجح يتم عرض ملخص للدراسة ويتعــذر بــذلك إجــراء تحليــل المحتوي عليها فيتم استبعادها من عينة البحث.

وبناءا على كل هذه المعطيات، تم مسح معظم أوراق المؤتمرات العلمية في العالم العربي التــي تم الحصول عليها والتي قدمت من خلالها دراسات تعني بفئة الموهوبين والمتفوقين للفترة المعنية؛ كما قامت الباحثة بمسح معظم الدوريات والمجلات العلمية المتاحة وذات الصلة بموضوع البحث واضــعة في الإعتبار الحدود الزمانية المشار إليها آنفا، مع العلم بأن عــددا كبيــرا مــن أوراق المــؤتمرات والمجلات والدوريات العلمية محل الدراسة لم تتوفر فيها دراسات الموهبة والتفوق وفقا لشروط البحث التي تم تحديدها مسبقا.

3-2-1: مبررات إختيار مجتمع البحث

1- هنالك ندرة في دراسات التوطين علي مستوي العالم عموما، وفي العالم العربي على وجه التحديـد؛ لذلك لم يقتصر مجال البحث علي دولة عربية واحدة وإنما عدد من الدول العربية.

2- لاتوجد دراسة واحده في توطين الموهبة والتفوق اقتصرت في عينتهـا علـي أوراق المـؤتمرات العلمية, أوالدوريات والمجلات العلمية معا في العالم العربي حسب علم الباحثة.

3- تم اختيار أوراق العمل والدراسات المحكمة المقدمة في المؤتمرات لكثرة عددها، وتنوع مصادرها الشيء الذي من شأنه إثراء البحث الحالي، كما أدى والي حد كبير الي تسهيل مهمة الباحثة في الحصول علي عدد مناسب من الدراسات في هذا المجال، وإختزل بعضا من الوقت والمال كضـرورة يقتضـيها البحث العلمي.

4- معظم القائمين بالدراسات موضع البحث من الحاصلين علي درجات علمية رفيعة وهـم مـن ذوي الخبرة والإختصاص في هذا المجال مما يزيد من القيمة العلمية لهذه الدراسات ويؤدي ذلك إلـى نتـائج تكون مقبولة إلى حد ما.

3-3: عينة البحث

ذكر السيد (1978) أن العينة الصحيحة هي التي تمثل الأصل الذي تنتمي اليه تمثيلا صادقا، كما أن الدافع الأساسي وراء اختيار العينة هو توفير الوقت والجهد والتكاليف؛ وعلي ضوء ذلك وبعد فحص جميع الدراسات التي تم الحصول عليها، تم تحديد عدد (70) دراسة في الموهبة والتفوق ملحق (1) مـن مجتمع البحث الذي شمل أوراق المؤتمرات العلمية والدراسات بالدوريات والمجـلات العلميـة بالعـالم العربي في الفترة (2000- 2009), وهي عينة كبيرة وفقا لتقسيم السيد (1978) للعينات، حيث أشار إلى ان العينة الصغيرة هي التي لا يكاد يتجاوز عدد أفرادها (30) أما العينات الكبيرة فهي التي يزيد عـدد

أفرادها على (30)، وفي سبيل الحصول على هذا العدد من الدراسات (العينة) ووفقا للمحـددات التـي تتطلبها الدراسة، تم بذل جهد بالغ ووقتا كبيرا.

الجدول (1) يوضح حصرا للدراسات موضع البحث والتحليل والتي تم إختيارهـا مـن أوراق المؤتمرات؛ حيث تم توضيح مصادرها، أعدادها والنسب المئوية لها؛ أما الجدول (2) فيوضح حصـرا للدراسات موضع البحث والتحليل والتي تم إختيارها من الدوريات والمجلات العلمية؛ حيث تم توضـيح مصادرها، أعدادها والنسب المئوية لها؛ بينما يوضح الجدول (3) الدول التي ينتمـي اليهـا البـاحثون للدراسات المبحوثة, أعدادها والنسب المئوية لها, أما الجدول (4) فيوضح حصراً لتـواريخ الدراسـات المبحوثة, أعدادها والنسب المئوية لها.

جدول (1)

النسب المئوية لدراسات علم نفس الموهبة والتفوق بالمؤتمرات العلمية

%	العدد	المؤتمر
18.8	9	المؤتمر العلمي العربي الرابع، عمان، الأردن، 2005.
2.1	1	المؤتمر السنوي الثاني عشر للإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، 2005
10.4	5	المؤتمر العلمي السنوي، الرابع عشر، جامعة حلوان، 2006
33.3	16	المؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة 2006
2.1	1	المؤتمر العلمي الأول، جامعة بنها 2007
4.2	2	الملتقى العلمي العربي الخامس، عمان الأردن، 2007
4.2	2	المؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم في البلاد العربية، الرياض، 2008
25.0	12	المؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن، 2009.
100.0	**48**	**المجموع**

جدول (2)

النسب المئوية لدراسات علم نفس الموهبة والتفوق بالدوريات والمجلات العلمية المحكمة

المجلة أوالدورية	العدد	%
مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية	1	4.5
المجلة التربوية	1	4.5
مجلة العلوم التربوية والنفسية	1	4.5
المجلة المصرية للدراسات النفسية	4	18.2
مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية والعربية والإنسانية	1	4.5
مجلة رسالة الخليج العربي	1	4.5
المجلة العربية للتربية الخاصة	3	13.6
مجلة الطفولة العربية	1	4.5
مجلة رسالة التربية وعلم النفس	1	4.5
مجلة شبكة العلوم النفسية العربية	1	4.5
مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس	2	9.1
مجلة دراسات عربية في علم النفس	1	4.5
مجلة البحث في التربية وعلم النفس	1	4.5
مجلة الجامعة الإسلامية - سلسلة الدراسات الإسلامية	1	4.5
مجلة علم النفس	1	4.5
مجلة العلوم التربوية	1	4.5
المجموع	22	100.0

جدول (3)

الدول التي ينتمي إليها الباحثون في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

الدولة	العدد	النسبة
السعودية	21	30.0
الأردن	14	20.0
مصر	16	22.9
السودان	9	12.9
فلسطين	3	4.3
اليمن	2	2.9
البحرين	2	2.9
الكويت	1	1.4
العراق	1	1.4
الجزائر	1	1.4
المجموع	70	100.0

جدول (4)

تواريخ دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

تاريخ الدراسة	العدد	النسبة
2000	0	0.0
2001	1	1.4
2002	1	1.4
2003	0	0.0
2004	1	1.4
2005	12	17.1
2006	27	38.6
2007	9	12.9
2008	4	5.7
2009	15	21.4
المجموع	70	100.0

3-4: أدوات البحث

ترمي هذه الدراسة الي الكشف عن درجة التوطين من خلال دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؛ ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها تم استخدام أداتين، الأولي مقياس التوطين الذي أعده أدير وآخرون (1993) وترجمه وعدله الخليفة (2000) وقد قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات علي عباراته؛ أما الثانية فهي استمارة لتحليل المحتوي قامت الباحثة بتصميمها.

3-4-1: مقياس التوطين

القياس يعني التقدير الكمي (محمود,2004)، كما عرفه الظاهر وآخرون (1991) بأنه " العملية التي بواسطتها تحصل علي صورة كمية لمقدار ما يوجد في الظاهرة عند الطالب"؛ وعرفته الغريب (1970) "بأنه تقدير الأشياء والمستويات تقديرا كميا وفق إطار معين من المقاييس المدرجة".

أعد هذا المقياس أدير وآخرون (1993) ملحق (2) ويقيس درجة توطين علم النفس, قام بترجمته الي العربية وتعديله الخليفة (2000) ملحق (3)؛ وقد استخدمته الباحثة لقياس التوطين ويتكون من (4) محاور أساسية ويحتوي كل محور علي (12) بعدا, ويحتوي كل بعد علي عدد من البنود تختلف في عددها من بعد الي آخر؛ حيث بلغ العدد الكلي لبنود المقياس (64) بنداً ولتقدير درجة الحساسية الثقافية استخدم الخليفة (2000) مفهوم النسبة من خلال منهج ليكرت الخماسي الأبعاد.

قامت الباحثة باستخدام وتطبيق المقياس بعد إجراء بعض التعديلات في بعض العبارات ملحق (4) حيث تم حذف البند الفرعي (نظرية) من كل الأبعاد الموجود بها؛ نسبة لعدم شمول عينة الدراسة علي دراسات نظرية؛ كما حذف بند الحساسية الثقافية في المفاهيم نتيجة لاقتصار البحث علي مفهومي الموهبة والتفوق فقط فلم يشمل دراسة مجال علم النفس بشكل عام؛ أيضا تم حذف بند تطبيقات الدراسة لأن البحث اهتم بالدراسات التطبيقية التي تهدف الي إنتاج معرفة مرتبطة بإيجاد حل يمكن تعميمه, ولم يشتمل علي البحوث الأساسية التي تهتم بتكوين وتنمية كل متكامل من المعرفة العلمية القائمة علي القوانين والمبادئ العلمية (أبوعلام,2001)؛ كما أضافت الباحثة البند (لا توجد مراجع) علي بعد الحساسية الثقافية في المراجع في مقدمة الدراسة وفي نقاش نتائجها؛ وبشكل عام المقياس مناسب للبحث الحالي بعد التعديلات التي قامت بها الباحثة ليناسب العالم العربي وقد اتفق ذلك مع دراسة (الخليفة,2000).

3-4-1-1: ثبات مقياس التوطين

الثبات هو "أن يعطي الإختبار نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيقه علي نفـس المجموعـة مـن الأفراد" **(عبدالرحمن,1988).**

أما ثبات التحليل فيقصـد بـه درجـة اتفـاق المحللـين فـي تحلـيلهم لعناصـر المحتـوى، أودرجة اتفاق الشخص مع نفسه، فيما لو أعاد التحليل مـرة أخـرى بعـد فتـرة مـن الـزمن وفقـاً للآتي:

1- إذا كان معامل الإتفاق أقل من 33% يكون ضعيفاً.

2- إذا كان معامل الإتفاق من 33% - 66% يكون متوسطاً.

3- إذا كان معامل الإتفاق من 66% فأكثر يكـون كبيـراً (العبـدلي،1420)، كمـا جـاء فـي عبـد السميع ونور الدين (2007).

للتأكد من ثبات المقياس، قامت الباحثة بإعادة التحليل لعدد (20) دراسة أي ما يعادل (28,6%) من مجموع الدراسات المعدة للتحليل والبالغ عددها (70) دراسة بفاصل زمني قدره شهر واحد، ويطلـق على هذا النوع من الثبات بالإتساق عبر الزمن ويقصد به وصول المحال نفسه إلى النتائج نفسـها عنـد تطبيق إجراءات عملية التحليل نفسها بعد فترة محددة من الزمن مما يؤكد ثبات الأداة (القدرة، 2008).

لإستخراج معامل الثبات إستخدمت الباحثة معادلة هولستي (Holsti,1969)، حيث تعتبر المعادلـة الأكثر إستخداما وشيوعا في معظم الدراسات التربوية التي اطلعت عليها الباحثة كما جاء في دراسة كل من، (ماجد القدرة، 2008؛ منعم السعايدة وآخرون، 2009؛ عبد السميع و نور الـدين، 2007)، وهـي معادلة تؤدي الغرض الذي استخدمت من أجله وسهلة التطبيق، وصورتها على النحوالتالي:

$$ر = \frac{2\ (س1)}{(س1) + (س2)}$$

حيث:

ر = معامل الثبات

س1 = عدد الفقرات التي يتفق عليها المحللان

س2 = عدد الفقرات التي حسبها المحال الثاني

في هذا الجزء من الدراسة اكتفت الباحثـة بعـرض نقـاط الإتفـاق والإخـتلاف فـي نتـائج تحليل البنود الرئيسة بمقياس التوطين والتي بموجبها تم تطبيـق هـذه المعادلـة بعـد حسـاب الفـرق بين التحليل الأول والثاني، أما التفاصيل فقد تم عرضها في ملحق (5).

جدول (5)

نقاط الإتفاق والإختلاف في نتائج تحليل المحتوي للبنود الرئيسة بمقياس التوطين

البـــــــــــــــــــــــــــــــنـد	التحليل الأول	التحليل الثاني (س2)	نقاط الاتفاق (س1)	نقاط الاختلاف
الإقتباس من المراجع	20	24	20	4
أهداف الدراسة	20	24	20	4
تكييف المقاييس	20	20	20	0
الثبات	20	22	20	2
الصدق	20	22	20	2
المعايير	20	20	20	0
العينة	20	22	20	2
الإقتباس من المراجع	20	24	20	4
ذكر التوطين في نتائج الدراسات	20	24	20	4
الدراسات عبر الثقافية	20	27	20	7
المعالجة الكلية للثقافة المدروسة	20	22	20	2
نقد المفاهيم والنظريات والمناهج الغربية	20	22	20	2
المجموع	240	273	240	33

وفقا لجدول (5) تم حصر الفروق في كافة البنود الرئيسة لمقياس التوطين والبالغ عـددها (51) بنداً لعدد (20) استمارة - ملحق (5) - وقد بلغت نقاط التحليـل الأول والثـاني (240)، (273) علـى التوالي، بينما بلغت نقاط الإتفاق، ونقاط الاختلاف (240) و(33) على التوالي.

وبالتعويض في معادلة هولستي (Holsti) آنفة الذكر جاءت النتائج على النحو التالي:

$$ر = \frac{240 \times 2}{(273) + (240)}$$

$$ر = \frac{480}{513} = 0.94$$

أوضحت هذه النتيجة أن معامل الثبـات لمقيـاس التـوطين، قـد بلـغ (0.94) وهـي نسـبة عالية لمعامل الثبات وفقاً للتعريف السابق مما يـدل علـى ثبـات عمليـة قيـاس التـوطين ويطمـئن الباحثة لاستخدامه كأداة للقياس.

3-4-1-2: صدق مقياس التوطين

هناك عدد من المفاهيم تتعلق بصحة الإختبـار أو صـدقه؛ منـه أن يكـون الإختبـار قـادرا علي قياس ما وضع لقياسه (عبد الرحمن,1988).

3-4-1-2-1: الصدق الظاهري(صدق المحكمين)

أشار عوض (1998) إلى أن المقياس أوالإختبار يبدو صـادقا ظاهريـا، إذا كـان يقـيس القـدرة الموضوع لقياسها، فإذا كان الإختبار أوالمقياس الذي أمامنا معنـون بأنـه إختبـار للقـدرة الحسـابية، وكان يتضمن بالفعل مسائل حسابية، فإننا بمجرد النظر نحكم بصدقه، أي بصدق مظهره.

للتأكد من صدق المقياس وملائمة عباراته تم عرضه علي مجموعة من المحكمين الـذين أبـدوا عددا من الملاحظات المهمة بالإضافة أو بالحذف وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي أشاروا اليهـا على النحوالتالي:

جدول (6)

تعديلات المحكمين في مقياس التوطين

م	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
2أ	مكيفة بصرامة	عالية التكييف
3ج	تطبيقي تطبيقي بحت	يحذف

3-4-1-2-2: الصدق الذاتي

يعرف الصدق الذاتي بأنه" صدق الدرجات التجريبية للإختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس"، ويقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الإختبار، (السيد، 1978).

الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{معامل ثبات الإختبار}}$

وبما أن معامل الثبات = 0,94

فإن الصدق الذاتي = $\sqrt{0,94}$ = 0,97

3-4-1-3: تصحيح بنود المقياس

إستخدمت الباحثة طريقة ليكرت الخماسية لتقدير درجات أبعاد المقياس علي النحو التالي:

1- يعطي البند نسبة (صفر%) إذا إشتمل علي إحدي العبارات الآتية (أجنبية، عالمية، لايوجد ذكر للتوطين، لايوجد نقاش عبر ثقافي، معالجة فردية أو لايوجد نقد).

2- يمنح البند النسبة (25%) إذا إشتمل علي إحدي العبارات الآتية (عربية طفيفة، أجنبيـة طفيفـة التكييف، ذكر طفيف للتوطين، نقاش عبر ثقافي طفيف، معالجة كلية طفيفة أو يوجد نقد طفيف).

3- تكون النسبة (50%) إذا إشتمل البند علي إحدي العبارات الآتية (متساوية، متوسطة التكييـف، ذكر متوسط للتوطين، نقاش متساوي، معالجة وسط أو نقد وسط).

4- يعطي البند نسبة (75%) إذا إشتمل البند علي إحدي العبارات التالية (عربيـة عاليـة، عاليـة التكييف، ذكر عالي للتوطين، نقاش عربي عالي، معالجة كلية عالية أو نقد عالي).

5- تكون النسبة (100%) إذا إشتمل البند علي (عربية كلية، توطين كلي، نقـاش عربـي كلـي، معالجة كلية أو نقد كلي)

3-4-2: إستمارة تحليل المحتوي

تم تصميم الإستمارة والتي تستهدف تحليل محتوي دراسات الموهبة والتفوق (كما سبق ذكـره)؛ والمشتملة علي خمسة عشر بندا رئيسا ويحتوي كل بند علي مجموعة من البنود الفرعية والتي تختلـف في عددها من بند الي آخر ملحق (6)؛ وقد تم تقسيم البنود الي فئتين، إختصت الفئـة الأولـي بتحليـل المحتوي العلمي لتلك الدراسات؛ بينما تضمنت الفئة الثانية تحليلا لبيانات الباحثين القائمين بها.

ولبناء وتصميم إستمارة تحليل المحتوي استفادت الباحثة كثيرا من عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث كدراسة أبوهاشم (2003), حسين (2005) وبابكر (2008)؛ الي جانب القراءة المتأنية لمجموعة من المراجع في ذات الموضوع؛ وقد إشتملت الإستمارة علي البنود الرئيسة التالية:

3-4-2-1: الفئة (أ)

1- تصنيف الموضوعات في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

2- نسبة دراسات الموهبة فقط، نسبة دراسات التفوق فقط ونسبة دراسات الموهبة والتفوق معاً في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

3- مناهج البحث العلمي المستخدمة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

4- حجم العينة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

5- نوع أفراد العينة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

6- المراحل الدراسية لأفراد العينة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

7- أدوات الدراسة المستخدمة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

8- الفئات المستهدفة بأدوات الدراسة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

9- الأساليب المستخدمة في تحديد الصدق في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

10- الأساليب المستخدمة في تحديد الثبات في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

11- الأساليب الإحصائية المستخدمة لاستخراج النتائج في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

12- نسبة المراجع العربية، الأجنبية والمترجمة بقائمة المراجع في دراسات علـم نفـس الموهبـة والتفوق في العالم العربي.

3-4-2-2: الفئة (ب)

13- نوع الباحثين في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

14- الرتبة العلمية للباحثين في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

15- الجهات التي ينتمي إليها الباحثين في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

ولتحديد وحدة التحليل والحصول علي تقديرات كمية قامت الباحثة بصياغة البنود الفرعية وعـد مرات التكرار لكل بند من هذه البنود واستخراج النسبة المئوية لها.

3-4-2-3: ثبات إستمارة تحليل المحتوي

لاستخراج معامل ثبات إسـتمارة تحليـل المحتـوي اسـتخدمت الباحثـة الطريقـة السـابقة المستخدمة في مقياس التوطين.

في هذا الجزء من الدراسة كمـا يشـير إلـى ذلـك جـدول (7)، اكتفـت الباحثـة بعـرض الكيفية التي تم بها حسـاب مجمـوع نقـاط الإخـتلاف فـي البنـود الرئيسـة لأداة التحليـل التـي بموجبها تم تطبيق هذه المعادلة، أما التفاصـيل كمـا جـاءت فـي البنـود الفرعيـة والبـالغ عـددها (91) بندا فيوضحها ملحق (7)، وفقا للآتي:

جدول (7)

نقاط الإتفاق والإختلاف في نتائج تحليل المحتوي للبنود الرئيسة لدراسات الموهبة والتفوق

البـــــــــــــــــــــــــــند	التحليل الأول	التحليل الثاني (س2)	نقاط الاتفاق (س1)	نقاط الاختلاف
تصنيف موضوعات الدراسة	20	24	20	4
المصطلح المستخدم	20	20	20	0
المنهج العملي	20	24	20	4
حجم العينة	20	22	20	2
نوع أفراد العينة	20	20	20	0
المرحلة الدراسية لأفراد العينة	20	20	20	0
الأدوات المستخدمة	20	20	20	0
الفئات المستهدفة بأدوات الدراسة	20	22	20	2
الأساليب المستخدمة في تحديد الصدق	31	38	31	7
الأساليب المستخدمة في تحديد الثبات	28	34	28	6
الأساليب الإحصائة المستخدمة لاستخراج النتائج	55	55	55	0
نوع المراجع	47	51	47	4
نوع الباحثين	20	20	20	0
الرتبة العلمية للباحثين	20	20	20	0
الجهات التي ينتمي إليها الباحثون	20	20	20	0
المجموع	**381**	**410**	**381**	**29**

يشير الجدول (7) إلى أن التحليل الأول والثاني لعدد (20) استمارة، قد بلغ (381)، (410) على التوالي، بينما بلغت نقاط الإتفاق في التحليل الأول ونقاط الإختلاف لـذات العينـة (381) و(29) علـى التوالي.

وقد تم تطبيق معادلة هولستي (Holsti) لإيجاد معدل الثبات وفقا لهذه النتائج على النحوالتالي:

$$ر = \frac{2\ (س1)}{(س1) + (س2)}$$

حيث:

ر = معامل الثبات

س1 = مجموع عدد الفقرات المتفق عليها في التحليل الأول والثاني (381)

س2 = مجموع عدد الفقرات في التحليل الثاني (410)

$$ر = \frac{2 \times 381}{(381) + (410)}$$

$$ر = \frac{762}{791} = 0.96$$

وتشير هذه النتيجة إلى أن معامل الثبـات قـد بلـغ (0.96) وتعتبـر هـذه النسـبة وفقـاً للتعريـف السابق لمعامل الثبات نسبة عالية مما يشير إلى ثبـات عمليـة التحليـل ويطمـئن الباحثـة لاسـتخدام أداة تحليل المحتوى (إستمارة التحليل).

3-4-2-4: صدق إستمارة تحليل المحتوي

للتأكد من صدق إستمارة تحليل المحتوي استخدمت الباحثة نوعين من الصدق

3-4-2-4-1: الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

صاغت الباحثة بنود الإستمارة بصورة مبدئية تم عرضها علي نفس مجموعة المحكمين ملحق (8) والذين أبدوا عددا من الملاحظات المهمة بالإضافة أو بالحذف وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات عليها كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8)

تعديلات المحكمين للبنود الفرعية لإستمارة تحليل المحتوي

	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
1- تصنيف الموضوعات بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي		
2	الخصائص السلوكية للموهوبين	الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين
5	الدراسات المقارنة	الدراسات المقارنة **(بين الموهوبين والمتفوقين وفئات أخرى)**
6	-	الإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين
2- نسبة الدراسات التي شملت مصطلح كل من الموهبة أوالتفوق أوالموهبة والتفوق معا		
1	الموهبة	الموهبة فقط
2	التفوق	التفوق فقط
3	الموهبة والتفوق	الموهبة والتفوق معاً
3- مناهج البحث العلمي المستخدمة بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.		
3	شبه التجريبي	تم حذفها
4	مناهج أخرى	تم حذفها
15- الجهات التي ينتمي إليها الباحثون بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.		
1	جامعات	جامعات
2	مدارس	مراكز بحث علمي
3	مؤسسات أخرى	مدارس
4		مؤسسات أخرى

3-4-2-4-2: الصدق الذاتي

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل ثبات الإختبار}}$$

وبما أن معامل الثبات = 0,96

$$\text{فإن الصدق الذاتي} = \sqrt{0,96} = 0,98$$

3-5: الأساليب الإحصائية

لاستخراج النتائج إستخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1- التكرارات.

2- النسب المئوية.

3- ولمزيد من الإيضاح تم دعم هذين الأسلوبين بالرسوم البيانية.

الفصل الرابع

4- عرض ومناقشة النتائج

في هذا الفصل تم عرض النتائج التي توصلت اليها الباحثة حسب تساؤلات البحث التـي تمـت صياغتها.

4-1: عرض ومناقشة نتائج مقياس التوطين

السؤال الأول: ما هي درجة الحساسية الثقافية في مقدمة الأبحاث من خلال المراجع والأهداف فـي علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

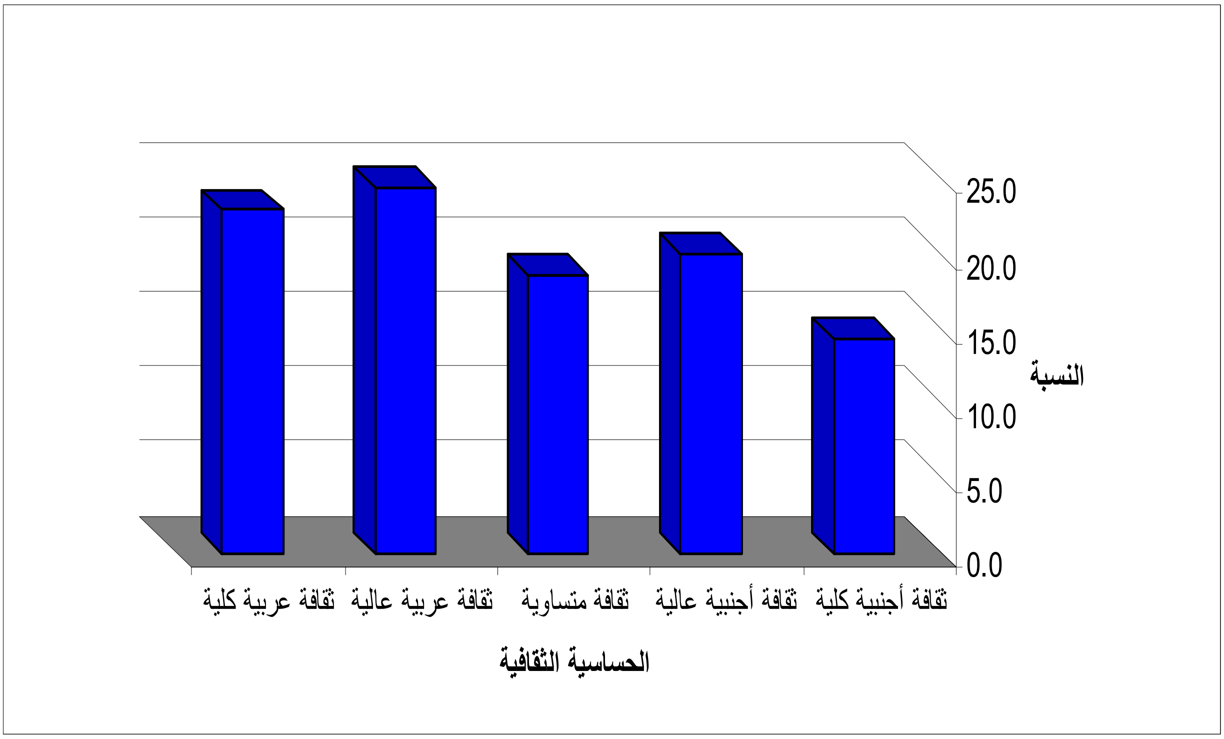
جدول (9)

المقدمة (الحساسية الثقافية في المراجع) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
ثقافة أجنبية كلية	10	14.3
ثقافة أجنبية عالية	14	20.0
ثقافة متساوية	13	18.6
ثقافة عربية عالية	17	24.3
ثقافة عربية كلية	16	22.9
المجموع	70	100.0

الشكل (1)

المقدمة (الحساسية الثقافية في المراجع) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يشير الجدول (9) والشكل (1) الي بند الحساسية الثقافية في المراجع من خلال الإقتباس منهـا؛ وقد بلغ تكرار ثقافة أجنبية (10) بنسبة (14,3%) وثقافة أجنبية عالية (14) وبنسبة (20%)؛ كما جـاء تكرار ثقافة متساوية (13) وبنسبة بلغت (18,6%), وثقافة عربية عالية وقد بلغ تكرارهـا (17) بنسـبة (24,3%) وثقافة عربية كلية (16) بنسبة (22,9%)؛ وعليه فقد أظهرت النتائج أن تكرار ثقافة أجنبيـة إجمالا في هذا البحث وصل لعدد تكرار (24) بنسبة (34,3%) فجاء مختلفا مع نتائج دراسة كـل مـن أدير وآخرون (Adair,. et al, 1993) فقد بلغت النسب (78,1%), (79,7%), (71,2%) للمراحـل الزمنية الثلاثة علي التوالي, ودراسة الخليفة (2000) حيث بلغت نسبة المراجع الأجنبية (60%), كمـا اعتمدت (19,4%) من الدراسات على الإقتباس من مصادر محلية، بينمـا لـم تتضـمن (35%) مـن الدراسات أي مصادر عربية بدراسة زبيان (2007), أما دراسة بابكر (2008) فقد مثلت نسـبة عـدم استخدام مراجع محلية (46%),بينما بلغت نسبة استخدام المراجع العربية (28%) ؛ بينما اتفقت النتـائج

مع نتائج دراسة حسين (2005), التي توصلت الي كثرة استخدام المراجع العربية في مقدمـة البحـث, حيث بلغت نسبة الرسائل التي كانت معظم مراجعها عربية (60%) من جملة الرسائل ، بينما لـم تكـن هناك رسالة ماجستير واحدة كل مراجعها أجنبية.

ترى الباحثة أنه ربما يفسر اختلاف الدرجة في بند ثقافة أجنبية في معظم الدراسات السابقة الـي أن عينة البحث الحالي اقتصرت على دراسات من أوراق مؤتمرات ومجلات ودوريات منشـورة فـي العالم العربي والتي يميل معظم الباحثين فيها الي استخدام المصادر العربية بسـبب توفرهـا وسـهولة الحصول عليها, كما أن استخدام معظم الجامعات في العالم العربي للغة العربية قد يكون سببا في عزوف الطلاب عن استخدام المراجع الأجنبية, لعدم إجادة اللغة الانجليزية إجادة تامة تمكنهم من الرجـوع الـي مصادر أجنبية كثيرة وقراءتها وهضمها وحرصا منهم علي اختصار الوقت والتقليل من التكلفة الماليـة العالية في حالة رجوعهم إلى مترجمين.

ومن الجانب الآخر فالزيادة في تكرارات ونسب بند ثقافة عربية عالية وثقافة عربية كليـة قـد يعطي اشارة بارتفاع في درجة الحساسية الثقافية في مقدمة الدراسات. أما فيما يخص النتائج المتعلقـة بالحساسية الثقافية في المراجع والفرضيات والأهداف فقد توصلت دراسة أدير وآخرون (Adair, et al, 1993) إلى أن الغالبية العظمى من المراجع المستخدمة في مقدمة الأبحاث كانت أجنبية وقد بلغت نسبتها (78,1%، 79,7% و71,2%) للمراحل الزمنية الثلاثة علي التوالي, كما بلغت نسبة استخدام المراجـع الأجنبية في نقاش النتائج (90,5%، 86,5% و78%) للمراحل الزمنية الثلاث على التوالي.

أما دراسة آنجل وسميث (Ongel &. Smith, 1999) فقد أظهرت وجود تناقض كبيـر فـي النتائج بين توطين علم النفس في كل من تركيا والإتحاد السوفيتي سابقا, حيث لا يزال علم الـنفس فـي تركيا بعيدا عن التوطين وكثير الإقتباس من علم النفس الأمريكي, بينما يعتبر علم النفس فـي السـوفيت مثال فريد لتوطين علم النفس؛ أما في دراسة الخليفة (2000)، فقد بلغت نسبة استخدام المراجع الأجنبية

في مقدمة الأبحاث (60%), وأن حوالي (24%) من الدراسات لم تتضمن ذكر أي مرجع عربـي فـي المناقشة؛ بينما أظهرت نتائج دراسة زبيان (2007) أن (47%) من الدراسات كانت عبارة عن تكـرار لدراسات غربية، أوعبارة عن مساهمات في أدب علم النفس العام ويندر التركيز علـى المسـاهمة فـي القضايا المحلية وكذلك بينت الدراسة بأن حوالي (44%) من الفرضيات المصاغة فـي الدراسـات لـم تتضمن الاعتبارات الإجتماعية والثقافية؛ أما دراسة حسين (2005) فقد أظهرت نتائجها انخفـاض فـي درجة الحساسية الثقافية في مقدمة الأبحاث حيث بلغت نسبة استخدام المراجع المحلية (9%) والأهـداف العالمية (68,1%%), بينما كشفت دراسة بابكر (2008) أن أغلبية الدراسات لم تستخدم مراجع محليـة بنسبة (46%), وتتبني مفاهيم أجنبية بنسبة (68%), وأن (50%) من الدراسات أهدافها عالميـة. كمـا أظهرت الدراسة كثرة الإقتباسات من المراجع الأجنبية (60%) والإعتماد عليها بصـورة أساسـية فـي أبحاث الإبداع ، والذكاء ، والموهبة في العالم العربي. ولم تتضمن بعض الدراسات العربية أي مراجع عربية أو مراجع من دول غير غربية أما فيما يخص النتائج المتعلقة بالحساسية الثقافية فـي المراجـع والفرضيات والأهداف فقد توصلت دراسة أدير وآخـرون (Adair,. et al, 1993) إلـي أن الغالبيـة العظمى من المراجع المستخدمة في مقدمة الأبحاث كانت أجنبية وقد بلغت نسـبتها (78,1%، 79,7% و71,2%) للمراحل الزمنية الثلاث علي التوالي, كما بلغت نسبة استخدام المراجع الأجنبية فـي نقـاش النتائج (90,5%، 86,5% و78%) للمراحل الزمنية الثلاث على التوالي.

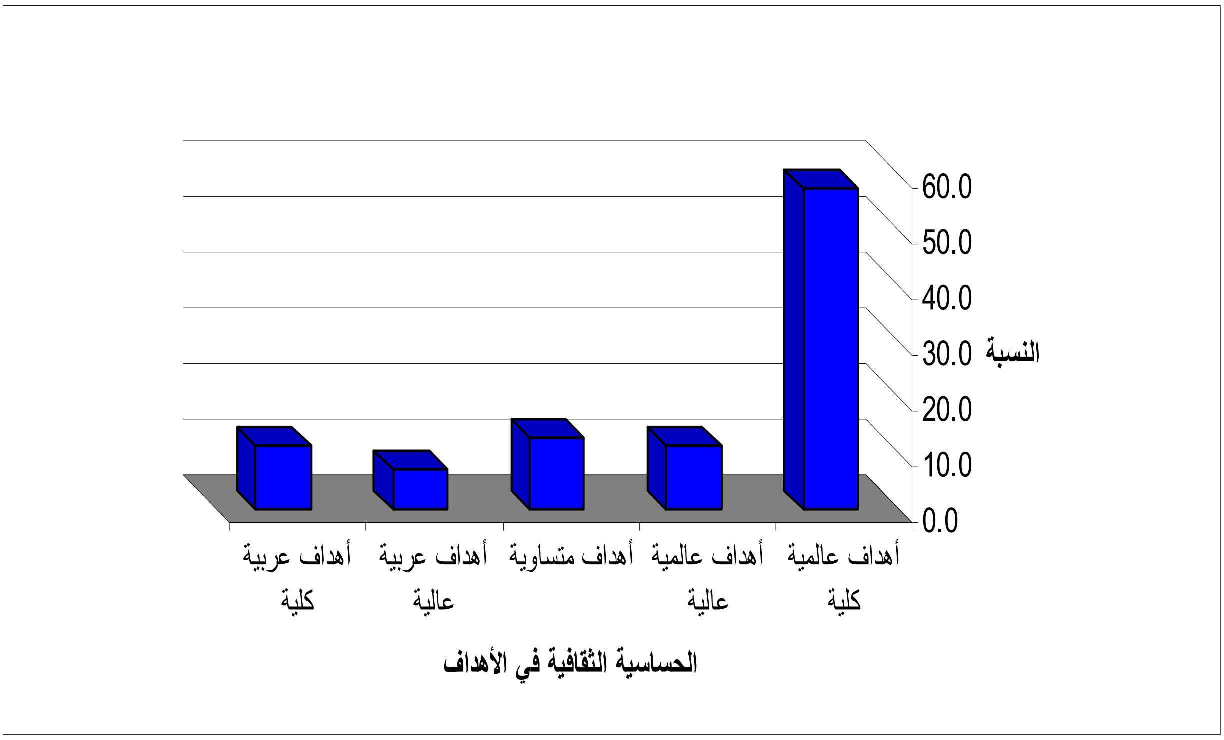
جدول (10)

المقدمة (الحساسية الثقافية في الأهداف) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
أهداف عالمية كلية	40	57.1
أهداف عالمية عالية	8	11.4
أهداف متساوية	9	12.9
أهداف عربية عالية	5	7.1
أهداف عربية كلية	8	11.4
المجموع	70	100.0

الشكل (2)

المقدمة (الحساسية الثقافية في الأهداف) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يتضح من الجدول (10) والشكل (2) أن هناك تساويا في تكرارات ونسب أهداف عالمية كليـة بتكرار بلغ (40) بنسبة (57,1%) وأهداف عالمية عالية (8) بنسبة (11,4%) وأهـداف متسـاوية (9) بنسبة (12,9%), وأهداف عربية عالية فبلغ تكرارها (5) بنسبة (7,1%), أهـداف عربيـة (8) بنسـبة (11,4%)؛ وبناءا علي هذه النتائج نجد أن النتائج الحالية قد اتفقت مع النتائج التي توصلت اليها دراسـة الخليفة (2000) حيث بلغت نسبة الأهداف العالمية, (60%), ونسبة (80%) في دراسة حسين (2005)؛ كما أظهرت نتائج دراسة زبيان (2007) بأن حوالي (44%) من الفرضيات المصاغة في الدراسات لـم تتضمن الإعتبارات الإجتماعية والثقافية، كما توصلت دراسة بابكر (2008) الي أن نصف أطروحـات الدكتوراه (50%) أهدافها عالمية.

وتري الباحثة أن ارتفاع نسبة الأهداف العالمية في البحث الحالي والدراسات السابقة ذات الصلة يشير الي عدم أصالة هذه الأبحاث وأنها لا تتسق مع الواقع العربي والمحلي وانما هي عبارة عن تقليـد وتكرار لنماذج دراسات غربية وهي قد انتهجت نفس النهج الغربي في صياغة أهدافها والتي قد لا تكون موجهة تماما نحو القضايا العربية المهمة في الدراسات السيكلوجية في الوطن العربي وقد بنيـت علـي عنصري الإستهلاك والمحاكاة لما يصنع الغرب, فقد أشار أحرشاو (1992) الي أن مبدأ الوحـدة بـين النظرية والتطبيق مفقود لأن الإطار النظري مستمد من النماذج الغربية؛ وعلل البريدي (2006) ضعف الأصالة في الأبحاث العربية والأبحاث النظرية والمفاهيمية والتي من شأنها تطوير نمـاذج ونظريـات ومفاهيم تتناغم مع الإطار الثقافي والحضاري للمجتمع العربي المسلم.

السؤال الثاني: ما هي درجة الحساسية الثقافية في مقاييس الأبحاث والخصائص القياسية لها من صدق، ثبات، معايير وعينة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

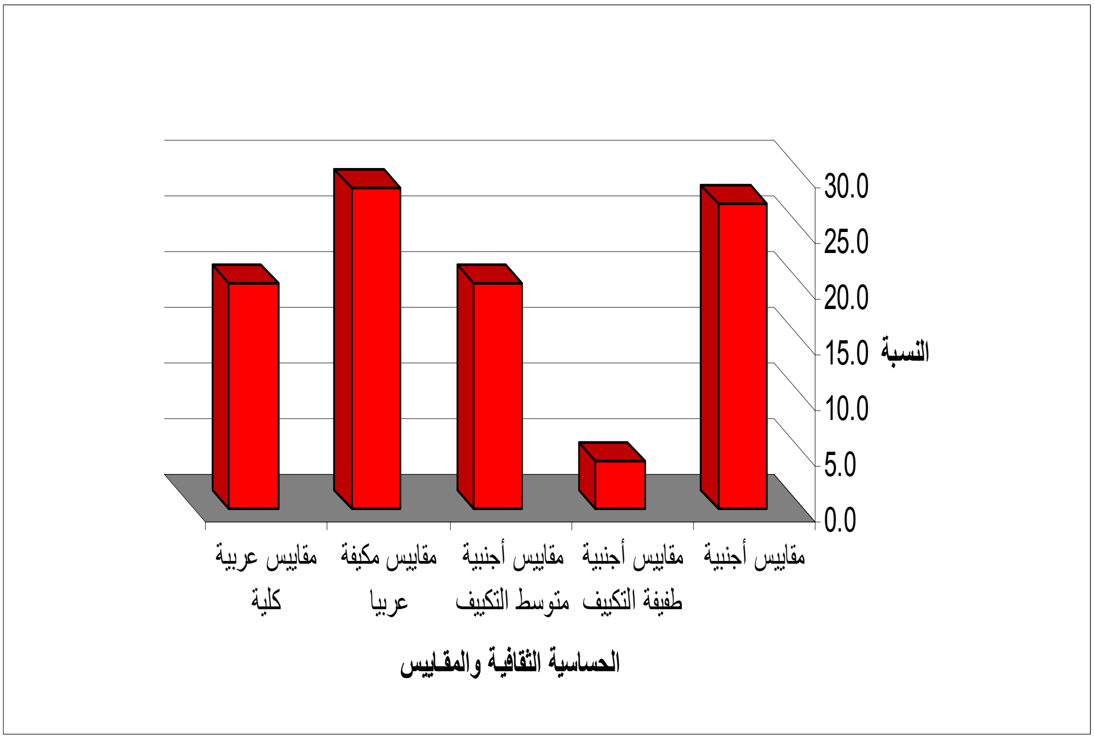
جدول (11)

الحساسية الثقافية وتكييف المقاييس في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
مقاييس أجنبية	19	27.1
مقاييس أجنبية طفيفة التكييف	3	4.3
مقاييس أجنبية متوسط التكييف	14	20.0
مقاييس مكيفة عربيا	20	28.6
مقاييس عربية كلية	14	20.0
المجموع	70	100.0

الشكل (3)

الحساسية الثقافية وتكييف المقاييس في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يبين الجدول رقم(11) والشكل (3) أن تكرار مقاييس أجنبية بلغ (19) وبنسبة (27,1%)؛ بينما بلغ تكرارمقاييس أجنبية طفيفة التكييف (3) وبنسبة (4,3%)؛ أما البندين مقاييس متوسطة التكييف ومقاييس عربية كلية تساوت بهما عدد التكرارات والنسب التي بلغت (14) و(20%) علي التوالي؛ أيضا البند مقاييس مكيفة عربيا بلغ تكرارها (20) وبنسبة بلغت (28,6%).

أظهرت نتائج البحث الحالي بأن نسبة استخدام المقاييس الأجنبية إجمالا ما بين ترجمتها أو تكييفها تكييفا طفيفا أو متوسطا (80%) مقابل (20%) فقط للمقاييس العربية, وهي نسبة عالية تبين إعتماد (80%) من الباحثين العرب علي المقاييس الأجنبية.

إتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة أدير وآخرون (1993) في ارتفاع نسبة الأبحاث التي استخدمت إختبارات لدول أجنبية بنسب بلغت (52%, 45%, 51%) للمراحل الزمنية الثلاث, وبلغت نسبة الإختبارات الأجنبية المكيفة في البيئة الهندية (30%، 27,8% و27%)؛ أما الإختبارات الهندية فقد بلغت نسبتها (41,4%، 47,8% و53%) للمراحل الزمنية الثلاث علي التوالي؛ كما اتفقت مع نتائج دراسة آنجل وسميث (1999) التي توصلت الي إرتفاع نسبة استخدام المقاييس الأجنبية في تركيا التي مازال علم النفس فيها بعيدا عن التوطين حتي بلغت (85%) بينما استخدمت المقاييس المحلية بنسبة ضئيلة لم تتجاوز (3%)؛ كما اتفقت النتائج الحالية مع نتائج دراسة الخليفة (2000) في تفاوت درجة التوطين في المقاييس من الإستخدام دون تكييف والتكييف الطفيف والتكييف بصرامة فقد وجد أن هناك قلة في المقاييس المحلية غير مرتبطة أساسا بالمقاييس الغربية؛ بينما اختلفت النتائج مع دراسة حسين (2005) في أن نسبة استخدام المقاييس الأجنبية مثلت نسبة ضئيلة (6,7%) والمكيفة في البيئة العربية نسبة (11,7%)؛ بينما مثلت نسبة استخدام المقاييس المحلية (48,3%)؛ أما دراسة زيبان(2007) فقد توصلت إلى أن الدراسات العربية التي استخدمت مقاييس غير محلية بلغت نسبتها (67%)، ونسبة (29%) من هذه الإختبارات تم إجراء تكييف طفيف لها بعد ترجمتها، بينما (38%) لم يتم تكييفه.

واختلفت النتائج مع دراسة مني بابكر (2008) حيث استخدمت المقاييس الأجنبيـة والمقـاييس المكيفـة عربيا بنسبة قليلة بلغت (6%), (26%) بينما بلغت نسبة استخدام المقاييس المحلية (40%)؛ وفـي هـذا دلالة على انخفاض وتدني في درجة الحساسية الثقافية مما يشير الي بطء عملية التوطين؛ وقـد أشـار البريدي (2006) الي غلبة النمط الكمي على البحث العربي مما يشير لضعف الأصالة فـي الدراسـات العربية.

يري الخليفة (2000) الي أن زيادة الاعتماد علي المقاييس المستوردة من الغرب والمستخدمة في العالم العربي يعتبر عائقا أمام توطين علم النفس؛ فالمنهج القياسي هو منهج وصفي.

كما يري طه (1995) إن محاولات الإقتباس للمقاييس النفسية الغربية التي تحـدث فـي العـالم العربي تكتفي في كثير من الأحيان بالترجمة وفي أحسن الأحوال باقتباس ظاهري, فإذا ما استخدمت هذه المقاييس في الحكم علي بعض المفحوصين في المجتمعات العربية والإسلامية مـن حيـث اسـتعداداتهم العقلية وصحتهم النفسية أمكننا أن نتخيل حجم المجزرة التي تحصل باسم علم النفس في العـالم العربـي بعجزه عن تقديم أبسط الخدمات؛ كما أبان بدري (2010) لكي يكون للإختبارات النفسية الغربية جـدوى في الأقطار المسلمة فلابد من القيام بكثير من عمليات التلاؤم والتوحيد القياسي؛ فالفوارق الكبيـرة بـين الأقطار الأوربية المتقدمة صناعيا ومجتمعاتنا المسلمة النامية, يمكن أن تبطل كل نتائج الإختبـار غيـر الملائم, ويمكن التعرف على الكثير من البحوث التي أجراها أخصائيو النفس المسلمون المحليون والعلماء الغربيون والتي أتت بنتائج مغلوطة نسبة للقياسات غير الموحدة.

جدول (12)

الخصائص القياسية للمقاييس (الثبات) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
توجد درجات ثبات	57	81.4
لا ذكر للثبات	13	18.6
المجموع	70	100.0

الشكل (4)

الخصائص القياسية للمقاييس (الثبات) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يشير الجدول (12) والشكل (4) الي ارتفاع في تكرار الدراسات التي توجد بها درجة ثبات حيث بلغ عدد تكرارها (57) وبنسبة (81,4%), أما الدراسات التي لم تذكر بها درجة الثبات فبلـغ تكرارهـا (13) وبنسبة (18,6%)؛ وجانب من هذه الدراسات قد استخدمت دراسة الحالة أو المقابلة وقد بلغ عددها (6) دراسات.

اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة كل من الخليفة (2000), حسين (2005) ودراسة بابكر(2008) في أن أعلى درجة للحساسية الثقافية مسجلة في هذه الدراسات هي الخصائص السيكومترية للمقاييس بما فيها تحديد درجات الثبات, فكانت النسبة (60%), (87%) و(80%) علي التوالي؛ بينما اختلفت النتائج مع نتائج دراسة أدير وآخرون (Adair,. et al, 1993) فقد بلغت نسبة الأبحاث التي بها درجة ثبات (25,7%، 17,8% و23%) للمراحل الزمنية الثلاثة علي التوالي؛ فارتفاع تكرار ونسبة درجات الثبات دونا عن الإرتفاع المماثل في البنود الأخري قد لا يشير الي زيادة حقيقية في درجة الحساسية الثقافية وتقدم في عملية التوطين ويؤكد ذلك ما توصل اليه أدير وآخرون (1993) "بأن عملية توثيق درجات الصدق والثبات تعكس تطور الأبحاث وليس توطينها". وإن أعلى درجة للحساسية الثقافية مسجلة في هذه الدراسة هي النسب العالية لدرجات الثبات والصدق في أبحاث علم النفس . صحيح جدا كما يقول أحرشاو (1994) إن التقدم العلمي الذي ينفرد به هذا العصر ليس وليد الصدفة ، بل هو نتيجة طبيعية للفكر العلمي الخلاق المسلح بأدوات التجريب والقياس والإحصاء؛ فلغة الأرقام أصبحت هي المؤشر الكمي الذي بدونه يتعذر تحقيق التقدم والتطور. ولكن يبدو أن ما قاله أحرشاو هو تعميم يحتاج لوقفة في ضوء الدراسة الحالية التي تنافرت نتائج الثبات والصدق العالية فيها مع كل نتائج الدراسة الأخرى. وفي تقدير الباحثة هناك سوء في استخدام لغة الأرقام الكمية، ويؤكد ذلك ما توصل إليه أدير وآخرون (1993) بأن "عملية توثيق درجات الثبات والصدق تعكس تطور الأبحاث وليس توطينها". ويقول حجازي (1993) "إن البرهان الإحصائي يضمن التماسك المنهجي والإتساق الداخلي لمعطيات الظاهرة المدروسة ولكن لا يضمن بالضرورة الإحاطة بالواقع الفعلي؛ علينا إذن أن نتثبت من عدم خلق وضعيات مصطنعة ذات تماسك علمي ظاهري تموه الواقع الفعلي " (الخليفة,2009).

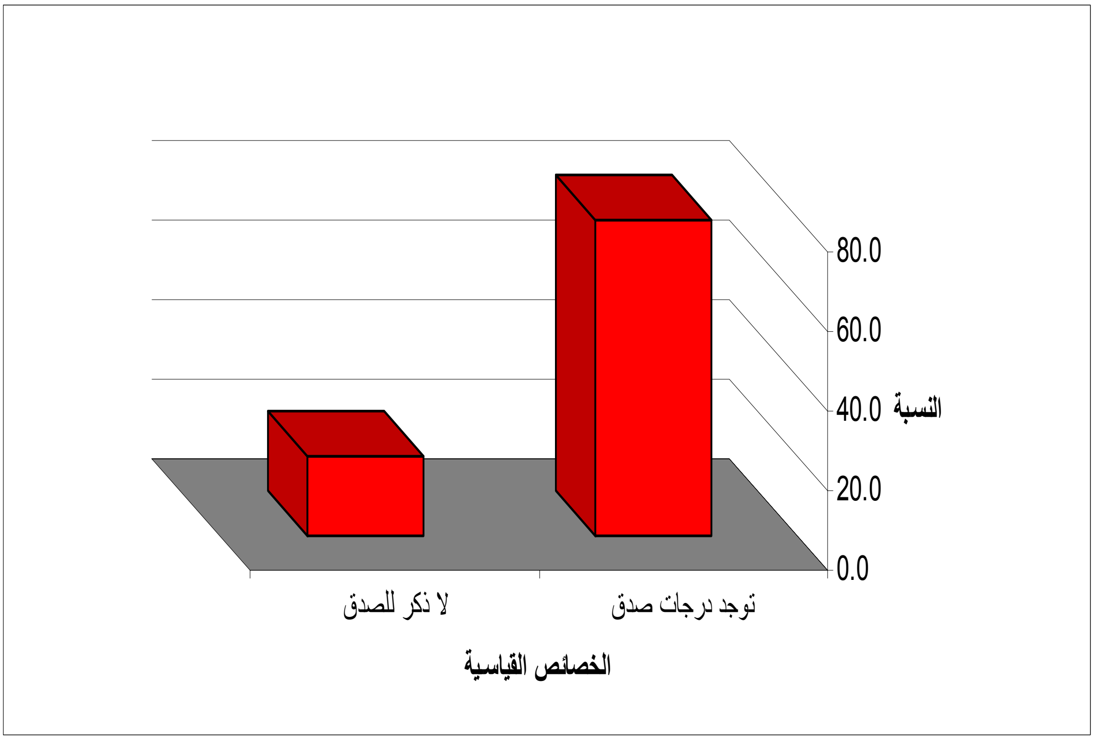
جدول (13)

الخصائص القياسية للمقاييس (الصدق) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
توجد درجات صدق	56	80.0
لا ذكر للصدق	14	20.0
المجموع	70	100.0

الشكل (5)

الخصائص القياسية للمقاييس (الصدق) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يشير الجدول (13) والشكل (5) الي إرتفاع في تكرار ونسب الدراسات التي حـددت درجـات الصدق فبلغ تكرارها (56) وبنسبة (80%)؛ بينما بلغ تكرار الدراسات التي لم تذكر درجة الصدق (14) وبنسبة (20%)؛ وقد مثلت دراسة الحالة والمقابلة (6) من هذه الدراسات.

إتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة الخليفة (2000) بارتفاع فـي نسـب الخصـائص القياسـية للإختبارات حيث بلغت نسبة تحديد درجات الصدق (58%), وبنسبة (73%) بدراسة حسـين (2005), و(80%) بدراسة بابكر(2008)؛ أما نتائج دراسة أدير وآخرون (Adair,. et al, 1993) فقد بلغت نسـبة الأبحاث التي بها درجة صدق (34,3%، 37,8% و52%) ويقول حجازي: "ان البرهـان الإحصـائي يضمن التماسك المنهجي والإتساق الداخلي لمعطيات الظاهرة المدروسة ولكـن لايضـمن بالضـرورة الإحاطة بالواقع الفعلي علينا إذن أن نتثبت من عدم خلق وضعيات مصطنعة ذات تماسك علمي ظاهري تموه الواقع الفعلي" (الخليفة,2008).

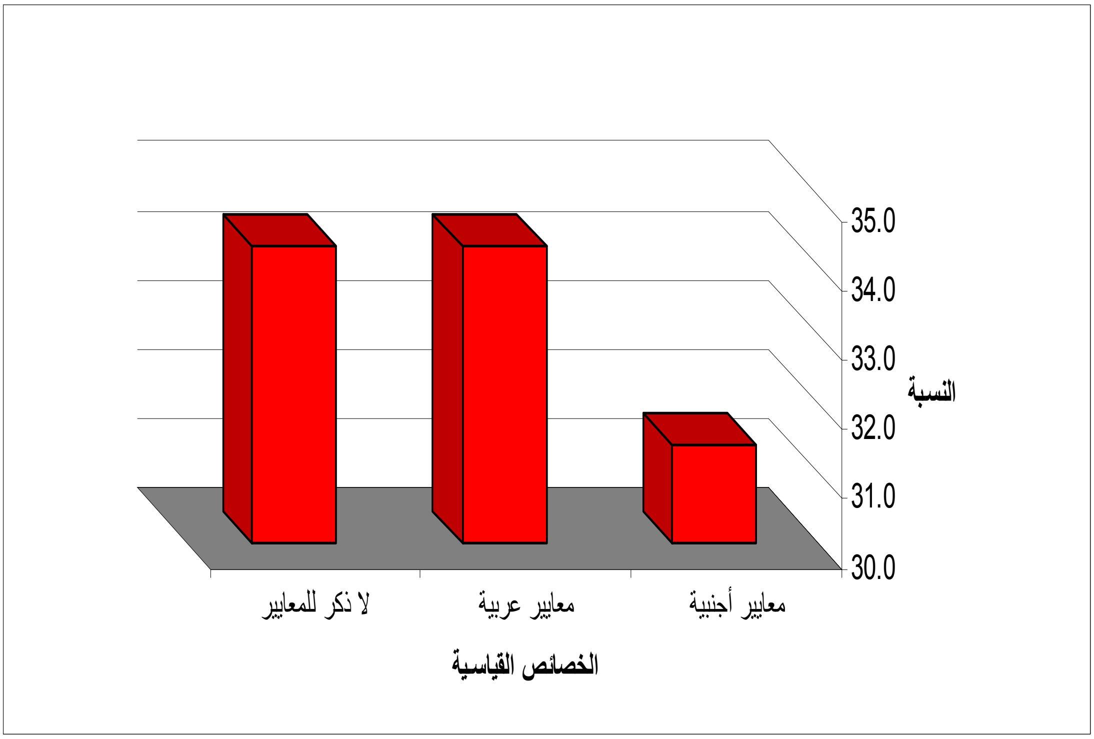
جدول (14)

الخصائص القياسية للمقاييس (المعايير) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
معايير أجنبية	22	31.4
معايير عربية	24	34.3
لا ذكر للمعايير	24	34.3
المجموع	70	100.0

الشكل (6)

الخصائص القياسية للمقاييس (المعايير) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يبين الجدول (14) والشكل (6) أن المعايير الأجنبية قـد بلـغ عـدد تكرارهـا (22) بنسـبة (31,4%)؛ بينما تساوت تكرارات (معايير عربية) و(لاذكـر للمعـايير) حيـث بلغـت (24) وبنسـبة (34,3%)؛ ويتضح من هذه النتائج أنه غالبا ما تستخدم المقاييس الأجنبية بمعاييرها أي دون تغيير فيها؛ كذلك فالباحثين الذين استخدموا مقاييس عربية قاموا بصياغة معايير خاصة بتلك المقاييس التـي قـاموا باعدادها أو لجأوا الي استخدام مقاييس عربية صممت بواسطة باحثين آخرين بنفس معاييرها؛ كما يتضح من النتيجة أن نسبة مماثلة من الدراسات لم يتم ذكر المعايير التي تم استخدامها. نتـائج دراسـة أديـر وآخرون (Adair,. et al, 1993) فقد أظهرت أن الأبحاث التي بها معايير محلية فقد بلغت نسـبتها (4%، 2,9% و5%) للمراحل الزمنية الثلاث على التوالي.

إتفقت النتائج الحالية مع نتائج دراسة عمر الخليفة (2000) حيث أوضحت أن هناك كثـرة فـي استخدام معايير دولة عربية في دولة عربية أخري؛ وأختلفت نتائج البحث مع نتائج دراسة كل من حسين

(2005) و بابكر(2008) التي توصلت الي أن نسبة (87%) ونسبة (88%) من الأطروحات لم تـذكر فيها معايير المقاييس المستخدمة.

و في تقدير الباحثة أن زيادة الحساسية الثقافية في الخصائص القياسية للمقاييس قد تعكس إهتمام الباحثين في العالم العربي بالبحث الوصفي واستخدام المقاييس والإستبانات, وإنخفـاض نسـبة البحـث النوعي مقابل الكمي, وتجئ هذه النتائج متسقة مع الزيادة في نسبة استخدام المقاييس بدراسات وبحـوث الموهبة والتفوق في العالم العربي.

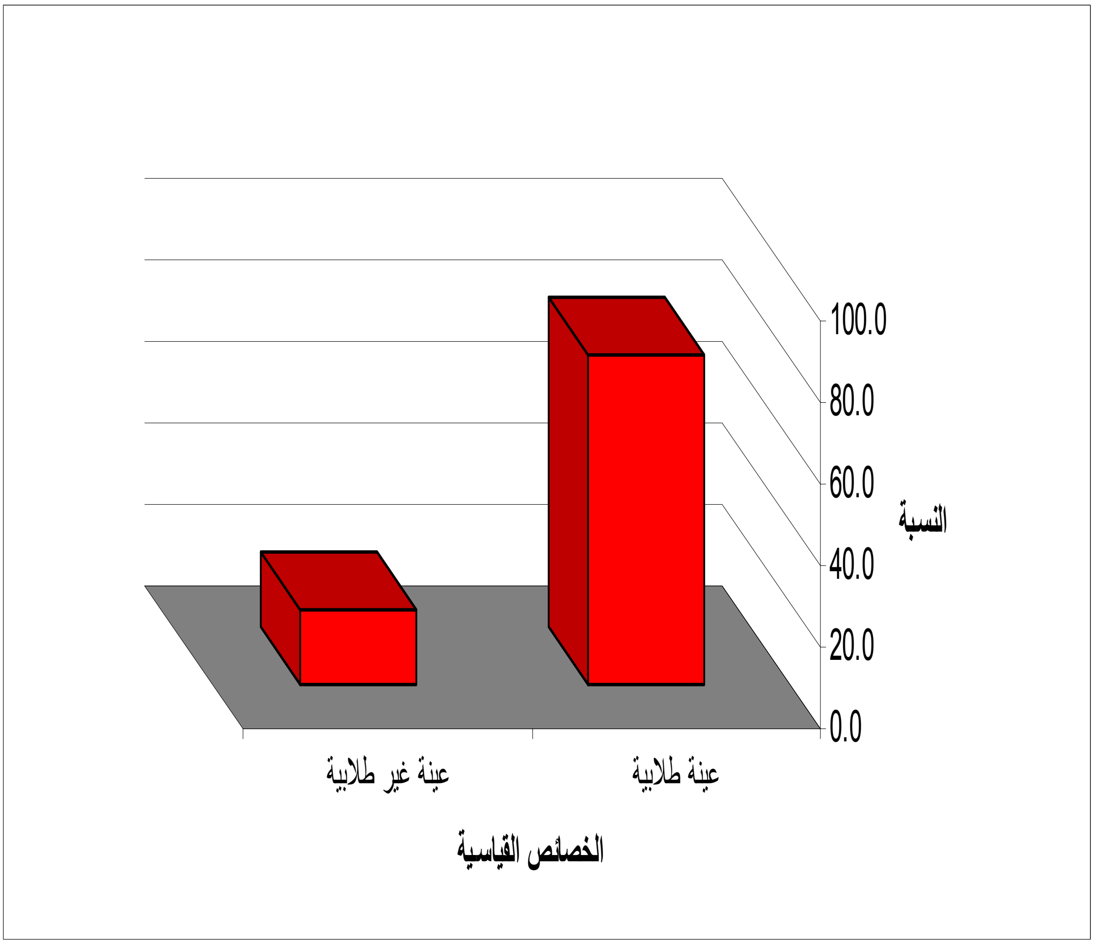
جدول (15)

الخصائص القياسية للمقاييس (العينة) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
عينة طلابية	57	81.4
عينة غير طلابية	13	18.6
المجموع	70	100.0

الشكل (7)

الخصائص القياسية للمقاييس (العينة) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يشير الجدول (15)، والشكل (7) إلى أن تكرارات العينة الطلابيـة قـد بلغـت (57) وبنسـبة (81,4%), بينما بلغ تكرار عينة غير طلابية (الوالدين, المعلمين أو مدراء المدارس) (13) بنسبة بلغـت (18,6%)؛ اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة الخليفة (2000) حيث أظهرت دراسته بأن العينة الغالبـة في أبحاث علم النفس هي العينة الطلابية وتمثل حوالي (94%) من خلال الدراسات الميدانية في الإبداع، الذكاء والموهبة؛ فالدراسات المركزة علي بحوث الموهبة والتفوق وسط الطلاب ربمـا تعكـس طبيعـة المناهج المفضلة في البحوث العلمية في العالم العربي, وهي المنـاهج القياسـية التـي تسـتخدم فيهـا

الإختبارات والمقاييس وهي التي يستسهلها الباحثون لسهولة التعامل مع الطلاب في مختلف المراحل الدراسية, ولكن لا ينبغي أن ترتبط دراسة الموهبة والتفوق بشريحة الطلاب فقط, فهناك شرائح أخرى مهمة وتسهم بقدر كبير في الدخل القومي ويجب أن تجد الإهتمام من قبل الباحثين.

ذكر الخليفة (2000) بأنه يمكن أن نصف علم النفس في العالم العربي بأنه "علم النفس الرخو" أو "علم نفس الورقة والقلم" لأنه لا يقوم علي التجريب الصارم مثل علم نفس الحيوان أو علم النفس المقارن أو علم النفس التجريبي أو" علم نفس الطلبة" لأنه غالبا ما يستخدم الطلبة في دراساته ونادرا ما تتم تطبيقاته للفئات العمالية أو البدوية أو الريفية. وأيضا اتفقت مع نتائج بابكر (2008), حيث توصلت الي أن أكثر الشرائح الإجتماعية المستهدفة في أطروحات الدكتوراه هم الطلبة حيث بلغت النسبة (48%)؛ كما اتفقت مع نتائج دراسة حسين (2005) التي توصل الي أن أكثر الفئات التي استهدفتها أبحاث الماجستير هم الطلاب بنسبة (56.5%) ، ثم عدد قليل من الرسائل تناولت بالدراسة شرائح أخري من المجتمع.

ومجمل القول أن ارتفاع نسب درجات الصدق والثبات هي إشارة مهمة الي ميل الباحثين لاستخدام الإختبارات والمقاييس, وارتفاع نسبة استخدام المناهج الوصفية وغياب المناهج النوعية التحليلية.

السؤال الثالث: ما درجة الحساسية الثقافية في الخصائص المساعدة علي التوطين من المقارنات عبر الثقافية، المعالجة للثقافة المدروسة ونقد المفاهيم في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

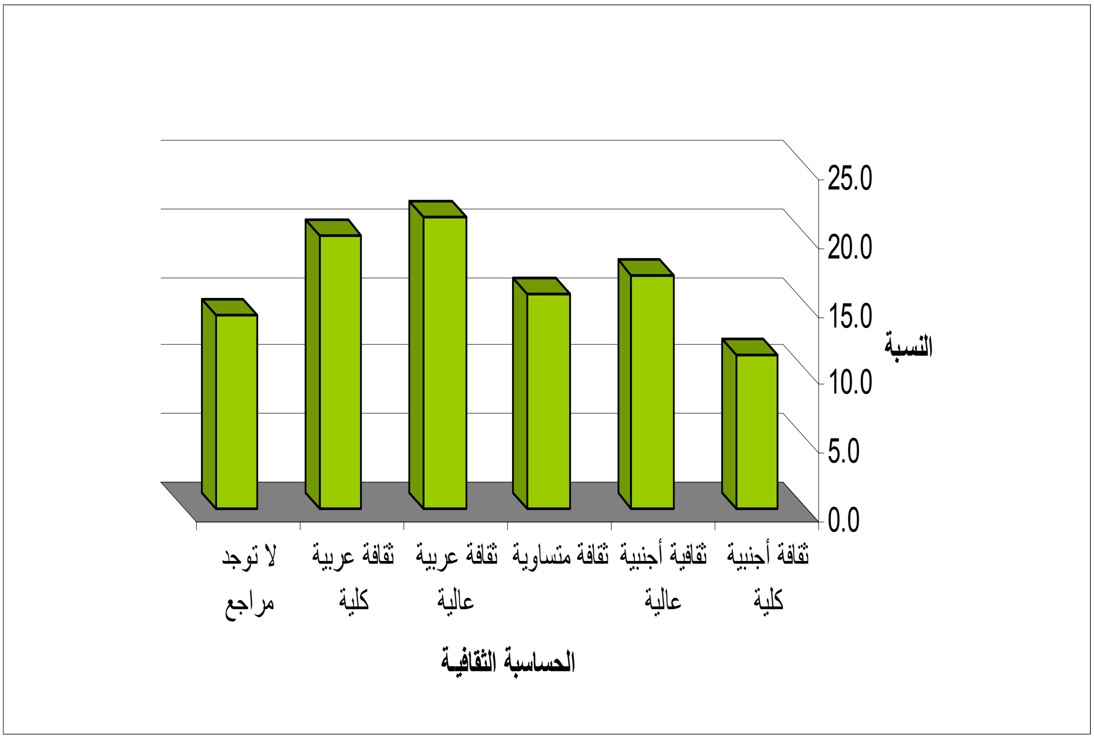
جدول (16)

الحساسية الثقافية في نقاش النتائج (الإقتباس من المراجع) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
ثقافة أجنبية كلية	8	11.4
ثقافية أجنبية عالية	12	17.1
ثقافة متساوية	11	15.7
ثقافة عربية عالية	15	21.4
ثقافة عربية كلية	14	20.0
لا توجد مراجع	10	14.3
المجموع	70	100.0

الشكل (8)

الحساسية الثقافية في نقاش النتائج (الإقتباس من المراجع) في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يوضح الجدول (16) والشكل (8) أن أعلي تكرار ونسبة كان لبند ثقافة عربية عالية حيث بلـغ عدد تكراره (15) بنسبة (21,4%)؛ يلي ذلك ثقافة عربية كلية بعدد تكرار (14) وبنسبة بلغت (20%)؛ يليه ثقافة أجنبية عالية فقد بلغ تكراره (12) وبنسبة (17,1%)؛ أما ثقافة أجنبية كلية فبلغ تكرارهـا (8) بنسبة بلغت (11,8%) يليها ثقافة متساوية بتكرار(11) ونسبة (15,7%)؛ أما البند لاتوجد مراجع فقد بلغ تكراره (10) بنسبة بلغت (14,3%)؛ وبمقارنة نتائج هذا البحث مع نتائج الدراسات السابقة نجد بعـض الإختلاف المتمثل في تدني نسبة الإقتباس من المراجع الأجنبية, فقد توصلت دراسـة أديـر وآخـرون (Adair,. et al, 1993) الي أن الغالبية العظمى من المراجع المستخدمة في نقاش نتائج الأبحاث كانت أجنبية وقد بلغت نسبتها في نقاش النتائج (95,2%، 94,9% و90,9%) للمراحل الزمنية الثلاثـة علـي التوالي؛ أما دراسة آنجل وسميث (Ongel & Smith, 1999) فقد أظهرت نتائجها وجود تناقض كبير في النتائج بين توطين علم النفس في كل من تركيا والإتحاد السوفيتي سابقا, فمازال علم النفس في تركيا

بعيدا عن التوطين وكثير الإقتباس من علم النفس الأمريكي, بينما يعتبر علم النفس في السوفيت مثال فريد لتوطين علم النفس, أما دراسة الخليفة (2000) فقد توصلت أن حوالي (24%) من الدراسات لم تتضمن (24%) من الدراسات العربية أي ذكر لمرجع عربي واحد, وهناك قلة من الأبحاث التي اعتمدت كلية على مراجع عربية بحتة ويمثل ذلك (8%) في مناقشة النتائج, وتوصلت دراسة زبيان (2007) إلي أن (19,4%) اعتمدت علي الإقتباس من مصادر محلية، بينما لم تتضمن (35%) من الدراسات أي مصادر عربية.

وتفسير الباحثة لإرتفاع نسبة استخدام المراجع العربية في البحث الحالي يرجع الي لجوء الكثير من الباحثين العرب الي استخدامها لعدم تمكن الكثيرين منهم من اللغة الانجليزية نتيجة لاستخدام اللغة العربية في التدريس في الجامعات؛ فقد ذكر الخليفة (2009) أن علماء النفس العرب الذين ينشرون في الدوريات لهم فرص أكثر في قراءة المصادر الأجنبية ومتابعة تطورات وتوطين علم النفس على المستوى العالمي مقارنة بالذين تقف معرفة اللغات الأجنبية حائلا لهم.

الجدير بالذكر أن هذا البحث قد كشف عن نسبة (14,3%) من الدراسات في علم نفس الموهبة, لم تستخدم فيها أي مراجع في مناقشة النتائج مما يشير الي قصور في توظيف الإطار المفاهيمي والنظري والدراسات السابقة في نقاش نتائجها, وفي استخدام المنهجية العلمية الصحيحة مما يضعف مثل هذه الدراسات ويقلل من أهميتها.

السؤال الرابع: ما درجة الحساسية الثقافية في نقاش النتائج من خلال المراجع وذكر مفهوم التوطين فـي علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

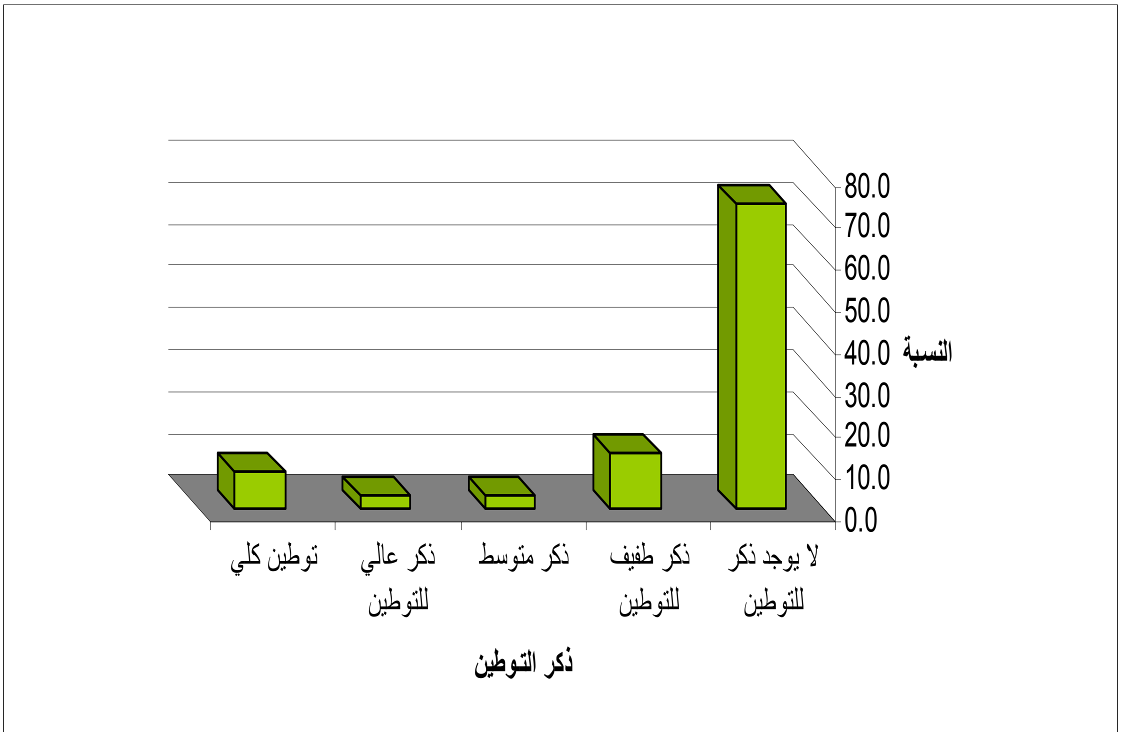
جدول (17)

ذكر التوطين في نتائج دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

النسبة	العدد	البند
72.9	51	لا يوجد ذكر للتوطين
12.9	9	ذكر طفيف للتوطين
2.9	2	ذكر متوسط
2.9	2	ذكر عالي للتوطين
8.6	6	توطين كلي
100.0	70	المجموع

الشكل (9)

ذكر التوطين في نتائج دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يتضح من الجدول (17) والشكل (9) أن أعلي تكرار ونسبة كان للبند لايوجد ذكر للتوطين حيث بلغ تكراره (29) بنسبة (41,4%)؛ يلي ذاك البندين ذكر كلي وذكر عالي للتوطين بعدد تكرارات ونسب متساوية، حيث بلغ تكرارهما (14) بنسبة بلغت (20%)؛ أما أدني تكرارات ونسب كانت للبنـدين ذكـر طفيف وذكر متوسط حيث بلغ تكرارهما (9) و(4) وبنسبة (12,9%) و(5,7%) علي التوالي؛ مما يشير إلى تدني في درجة الحساسية الثقافية نتيجة لعدم ذكر التوطين بطريقة غير مباشرة كذكر عدة مشكلات محلية؛ وقد اتفقت النتائج الحالية مع نتيجة كل من الخليفة (2000)، حسـين (2005) حيـث توصـلت الدراستان الي أن نسبة عدم ذكر التوطين كانت (80%) و(79%) علي التـوالي. أمـا دراسـة بـابكر (2008) فقد كانت النسبة (56%) أي أكثر من نصف العينة لم يرد بها ذكر لمفهوم التوطين أو المفاهيم المقاربة مثل التأصيل أو الأسلمة؛ كما توصلت زبيان (2007) الي أن نسبة (47%) من الدراسات كانت عبارة عن تكرار لدراسات غربية، أوعبارة عن مساهمات في أدب علم النفس العام ويندر التركيز فـي المساهمة على القضايات المحلية كذلك بينت الدراسة بأن حوالي (44%) من الفرضيات المصـاغة فـي الدراسات لم تتضمن الإعتبارات الإجتماعية والثقافية؛ فقد بلغت نسبة الباحثين الذين أجروا أبحاثا تطبيقية أواستخدموا نتائج أبحاثهم لمعالجة قضايا يومية (26%).

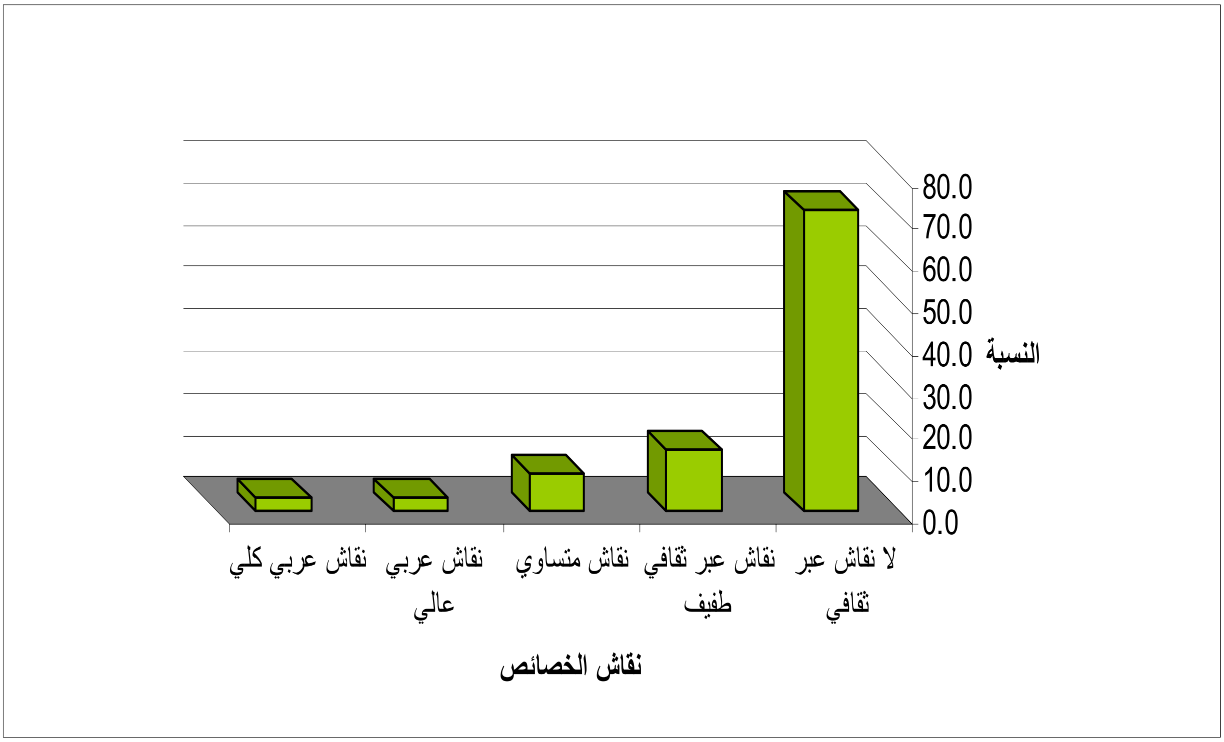
جدول (18)

نقاش الخصائص المساعدة على التوطين في دراسات عام نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
لا نقاش عبر ثقافي	50	71.4
نقاش عبر ثقافي طفيف	10	14.3
نقاش متساوي	6	8.6
نقاش عربي عالي	2	2.9
نقاش عربي كلي	2	2.9
المجموع	70	100.0

الشكل (10)

نقاش الخصائص المساعدة على التوطين في دراسات عام نفس الموهبة والتفوق



يشير الجدول (18) والشكل التوضيحي رقم(10) الي أن أعلي تكرار بلغ (40) ونسبة(57,1%) كان للبند لا نقاش عبر ثقافي؛ حيث أن أكثر من نصف عدد الدراسات لم يذكر فيها أي نقاش عبر ثقافي؛

يلي ذلك انخفاض ملحوظ في تكرارات ونسب البنود الأخري حيث بلغ تكرار نقاش عبر ثقافي طفيف (13) وبنسبة (18,6%)؛ يليه نقاش عربي عالي (7) وبنسبة (10%)؛ ثم يليه (6) وبنسبة (8,6%)؛ أما أدني تكرار ونسبة كان لبند نقاش عربي كلي حيث بلغ تكراره (4) وبنسبة (5,7%)؛ حيث اتفقت جميعها علي قلة الأبحاث التي بها نقاش عبر ثقافي؛ فمن خلال هذه النتيجة يتبين تدني ملحوظ في درجة الحساسية الثقافية من خلال الإقتباسات في نقاش نتائجها. وبلغت نسبة الأبحاث التي ليس بها نقاش عبر ثقافي (70%).

أوضحت دراسة زبيان (2007) أن نسبة الباحثين الذين أجروا أبحاثا تطبيقية أو استخدموا نتائج أبحاثهم لمعالجة قضايا يومية بلغت (26%) وأن (68%) من الدراسات تضمنت عينة واحدة بينما بلغت نسبة الدراسات التي استخدمت أكثر من عينة من الدول العربية (19%)؛ مما يشير إلى غياب شبكة التعاون بين الباحثين في العالم العربي. ولم تتضمن نسبة (22%) من الدراسات أي اشارة لأهمية الثقافة أوالسياق الإجتماعي، بينما تضمنت (23%) من الدراسات اشارات تجريدية بعيدة عن المفهوم التقني للثقافة, ولم تناقش غالبية الدراسات علاقة الثقافة بالعمليات السيكولوجية، وبلغت نسبة الدراسات التي اهتمت بموضوع الحساسية الثقافية (16%)، ونسبة (8%) من الدراسات ناقشت ديناميكية الثقافة التي تتغير عبر الزمن، كما تمت مناقشة قصور تعميم النتائج عبر الثقافية بنسبة (7%).

و في تقدير الباحثة لابد للباحثين في العالم العربي من الإهتمام بالدراسات المقارنة وعبر الثقافية كضرورة لاحداث عملية التوطين والإهتمام بذكر الإختلافات والفروقات عبر الثقافية.

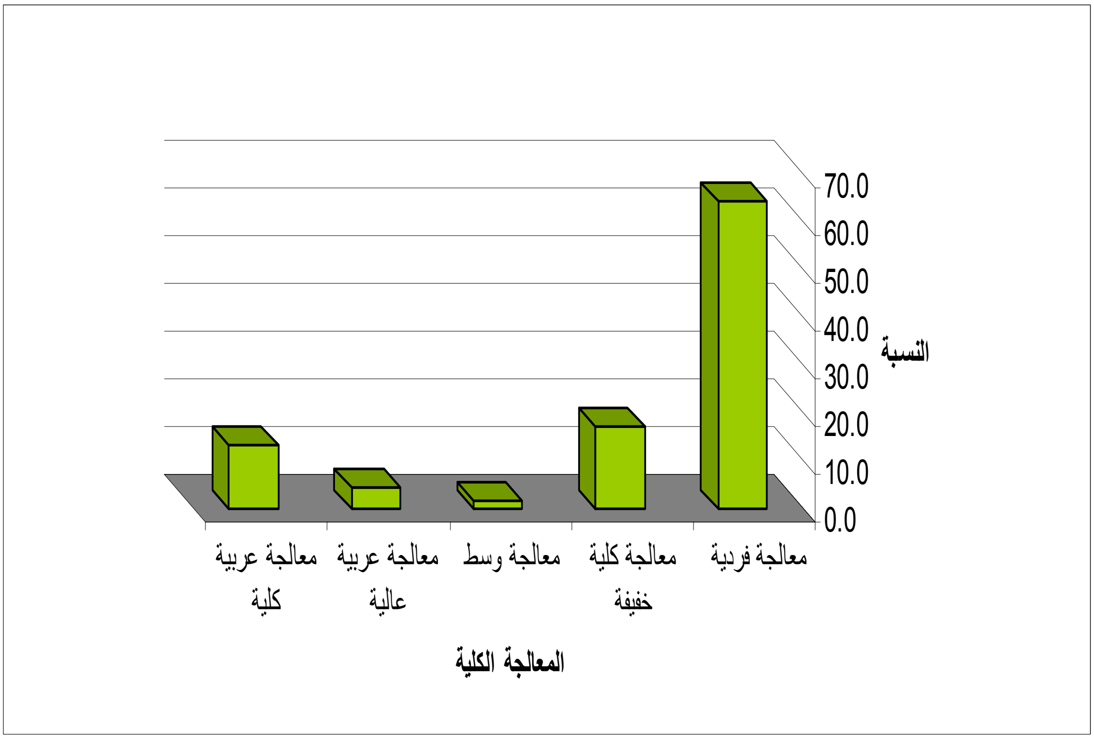
الجدول (19)

المعالجة الكلية للثقافة المدروسة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
معالجة فردية	45	64.3
معالجة كلية خفيفة	12	17.1
معالجة وسط	1	1.4
معالجة عربية عالية	3	4.3
معالجة عربية كلية	9	12.9
المجموع	70	100.0

الشكل (11)

المعالجة الكلية للثقافة المدروسة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يبين الجدول رقم (19) والشكل (11) أن أعلي تكرارات (45) بنسبة (64,3%) كانت لبند المعالجة الفردية؛ ثم انخفضت وبشكل ملحوظ التكرارات والنسب لبقية البنود الأخرى (معالجة كلية طفيفة, معالجة وسط, معالجة عربية عالية ومعالجة عربية كلية) (12), (1),(3) و(9) ونسبة (17,1%), (1,4%), (4,3%) و(12,9%) علي التوالي. اتفقت النتائج الحالية بالنسبة للنظرة الشمولية مع نتائج الخليفة (2000) والتي تم قياسها من خلال المناهج المستخدمة فكانت غالبيتها من المقاييس السيكلوجية المستوردة وتشكل (70%) وهي تعزز النظرة غير الشمولية أو غير الكلية.

وفي تقدير الباحثة أن هناك إتساق بين إرتفاع بند المعالجة الفردية والزيادة في بند الإعتماد علي الإختبارات والمقاييس والتي هي في أغلبها مجلوبة من الغرب, وهذا ما أكده الخليفة (2008) حيث أشار إلى زيادة الإعتماد علي المقاييس المستوردة من الغرب والتي تعتمد علي المنهج القياسي والذي يعتبر منهج ذري وتجزيئ وهو منهج فردي صمم أساسا لقياس الفروق الفردية ولا يصلح للنظرة الشمولية والكلية المستخدمة في العالم العربي؛ أما نظرية المبادرة الفردية التي تشكل الأساس المحوري للحضارة الغربية, رفضتها العديد من الدول كاليابان بسبب وجود المبادرة الجمعوية المناقضة لها علي الدوام كما أوضح أحرشاو (1992) أن أصالة أي مشروع سيكلوجي تكمن بالأساس في تأكيد أسسه النظرية وأبعاده التطبيقية، والمشكل هو عدم أصالة نتاجنا السيكلوجي؛ فخطابنا السيكلوجي لم يتجرد بعد من الوظيفة التي يقوم بها كوكيل فرعي لمدارس واتجاهات سيكلوجية لا تعرف شيئا عن خصائص ومقومات الإنسان العربي.

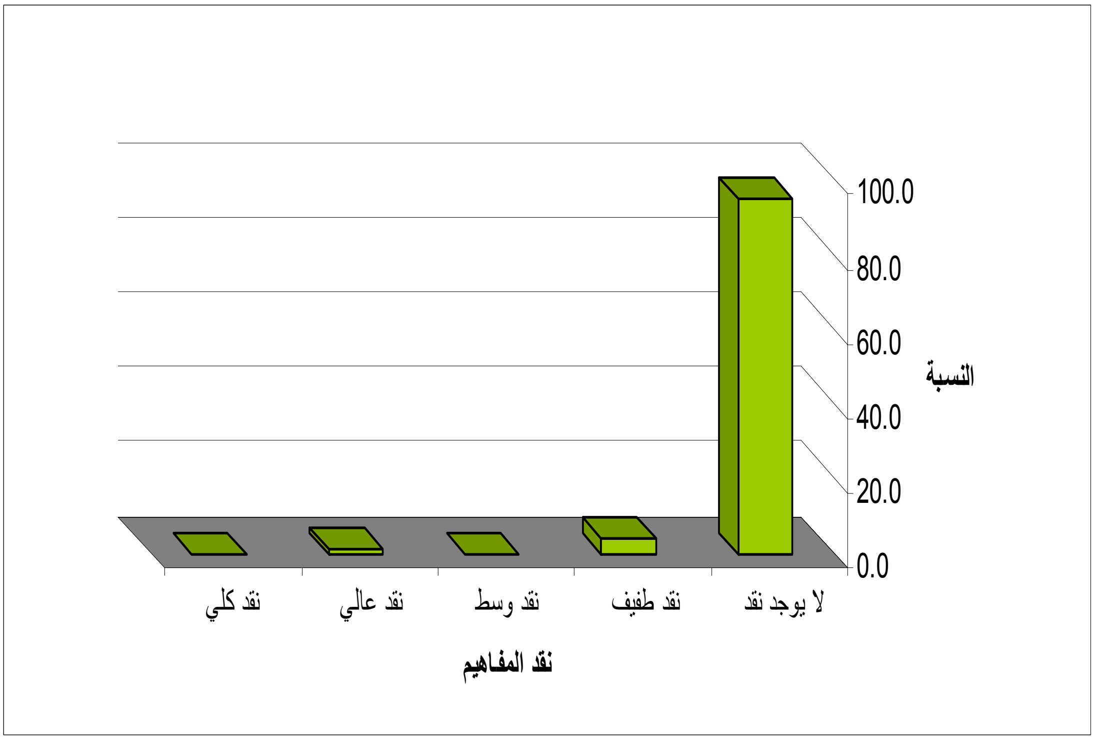
جدول (20)

نقد المفاهيم والنظريات والمناهج الغربية في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

البند	العدد	النسبة
لا يوجد نقد	66	94.3
نقد طفيف	3	4.3
نقد وسط	0	0.0
نقد عالي	1	1.4
نقد كلي	0	0.0
المجموع	70	100.0

الشكل (12)

نقد المفاهيم والنظريات والمناهج الغربية في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يشير الجدول (20) والشكل (12) الي أن أعلي تكرار بلغ (66) بنسبة (94,3%) كـان لبنـد لا يوجد نقد؛ بينما انخفضت للغاية تكرارات البند نقد طفيف حيث بلغت (3) وبنسبة (4,3%)؛. وبلغ تكرار البند نقد عالي (1) وبنسبة (1,4%) بينما لم توجد أي دراسة توفر بها البندين نقد وسط أو كلي.

إتفقت النتائج الحالية مع دراسة عمر الخليفة (2000) بأن هناك غياب تام لأي نوع مـن النقـد السيكولوجي بالنسبة للمفاهيم والنظريات والمناهج في غالبية الأبحاث العربية بنسبة (74%)؛ فقد مثلـت الدراسات التي أشارت للنقد (10%) فقط من مجموع الأبحاث؛ كما كشفت دراسة حسين (2005) عن أن نسبة الرسائل التي ليس بها أي نقد (93%)؛ أما دراسة بـابكر (2008) فقـد بينـت أن (90%) مـن الأطروحات ليس بها نقد للمفاهيم والمناهج والنظريات, ولا توجد أطروحة واحدة بها نقد كلي؛ أما دراسة زبيان (2007) فقد توصلت إلى أن (90%) من الدراسات العربية تتبنى المفاهيم والمنـاهج والمقـاييس الغربية بصورة إجمالية دون نقد أوتكييف بينما ناقش (4%) فقط من الباحثين العرب مصداقية المفـاهيم والنظريات, فقد بلغت نسبة الباحثين الذين أجروا أبحاثا تطبيقية أواستخدموا نتائج أبحاثهم لمعالجة قضايا يومية (26%)، كما لم تتضمن نسبة (22%) من الدراسات أي إشارة لأهمية الثقافة أوالسياق الإجتماعي، بينما تضمنت (23%) من الدراسات إشارات تجريدية بعيدة عن المفهوم التقني للثقافة, ولم تناقش غالبية الدراسات علاقة الثقافة بالعمليات السيكولوجية، وبلغت نسبة الدراسات التي إهتمت بموضوع الحساسـية الثقافية (16%)، ونسبة (8%) من الدراسات ناقشت ديناميكية الثقافة التي تتغير عبر الزمن، كما تمـت مناقشة قصور تعميم النتائج عبر الثقافية بنسبة (7%) من الدراسات؛ وقد بينت الدراسة نتيجة هامة تتمثل في أنه لا يوجد تغيير في درجة الحساسية الثقافية عبر الفترات الزمنية المختلفة من تطور علم النفس في العالم العربي.

ترى الباحثة أن إختفاء النقد في المفاهيم أوالنظريات أو المناهج قد يرجع الي عدم وجود بـدائل لها بالعالم العربي, فلم يتم حتي الآن تأسيس علم نفس وطني يلائم ثقافة العالم العربـي ويكـون بـديلا

للمفاهيم والنظريات والمناهج الغربية؛ حيث اكتفي العلماء العرب في هذه المرحلة بالقيام بعملية التوطين لعلوم النفس الغربية في العالم العربي؛ وإن كانت بعض الدول غير الغربية قد بدأت تعمل علي تأسـيس علم نفس وطني يلائم ثقافتها كالإتحاد السوفيتي سابقا واليابان. وقد علل أحرشاو (1992) السبب في فشل الممارسة السيكلوجية في العالم العربي بأنه يرجع الي أن الضوابط التي تقود تفكيرنا السيكلوجي ضوابط غربية منبثقة من تبعيتنا واستهلاكنا لنظريات واتجاهات ومدارس السيكلوجيا الغربية التي لا تعرف شيئا عن الإنسان العربي وعن نشاطه النفسي وتكوينه الذهني, كما أوضح الخليفة (2008) أنه لـيس هنـاك إبداعا في مفاهيم ونظريات وتقنيات الإبداع إنما هناك إتباعا للغرب، وبلغة أخرى، ليست هناك حساسـية ثقافية إنما هناك ما أسماه "الجمودية الثقافية" في الأبحاث. ولا تعمل أبحاث الإبداع والذكاء والموهبة على فهم وتفسير أو التنبؤ والتحكم في سلوك أو تفكير الأفراد والجماعات في العالم العربـي طبقـا لثقـافتهم ومجتمعهم فضلا عن كونها لا تعمل في المساهمة على حل المشاكل المحلية ومواجهة قضايا التنمية؛ بل هناك غربة يعيش فيها الباحث العربي في مجال الإبداع من خلال توحـده وتباهيـه بالباحـث الغربـي والأجنبي. وتعمل بعض الأبحاث التي يجريها علماء النفس العرب علـى إنكـار أي روح عربيـة أو إسلامية ولا تبقى إلا الغربة والإغتراب والتبعية. ولقد أسقط علماء النفس العرب التراث العربـي مـن البحث واستعاضوا عنه بالتراث الغربي؛ كما ينتقي بعض الباحثين العرب المفاهيم والنظريات والمنـاهج الغربية ويحاولوا إعطاء الصبغة المحلية لها؛ وهذا ما أطلق عليه مصطلح "العربنة" والذي أستعاره مـن أبو ديب (1997) ووجد أنه مناسبا لوصف التعامل مع علم النفس المستورد مـن الولايـات المتحـدة. فبالإضافة للمفاهيم والنظريات هناك "عربنة" للمنتوجات أكثر من عملية التعريب، وبلغـة ثانيـة هنـاك "حدثنة" أكثر من عملية التحديث؛ وان إستيراد مفاهيم، ونظريات، ومناهج، وبرامج، وخاصـة مقـاييس الذكاء، والإبداع، والموهبة من الغرب وتطبيقها كما هي أو بقليل من "الرتوش" يعتبر (حدثنـة) ولـيس

تحديث؛ أما محاولة استيراد هذه المنتوجات مع محاولة "استزراعها"، أو "بستنتها"، أو "تبيئتها" في واقـع التربة المحلية فهو تحديث، وبلغة أدق، هو توطين لعلم النفس.

4-2: عرض ومناقشة نتائج تحليل محتوي دراسات علم نفس الموهبة والتفوق بالعالم العربي

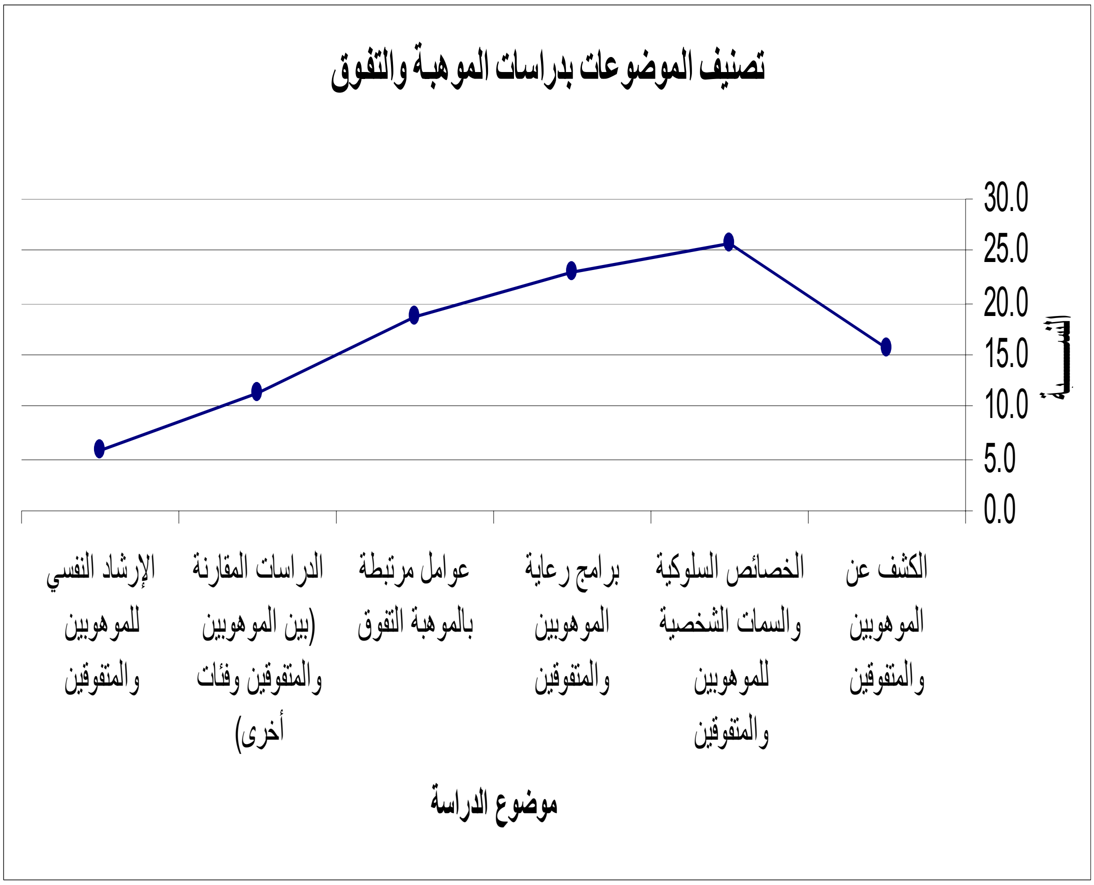
السؤال الخامس: ماهي تصنيفات الموضوعات المبحوثة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

جدول (21)

تصنيف الموضوعات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي

موضوع الدراسة	العدد	النسبة
الكشف عن الموهوبين والمتفوقين	11	15.7
الخصائص السلوكية والسمات الشخصية للموهوبين والمتفوقين	18	25.7
برامج رعاية الموهوبين والمتفوقين	16	22.9
عوامل مرتبطة بالموهبة التفوق	13	18.6
الدراسات المقارنة (بين الموهوبين والمتفوقين وفئات أخرى)	8	11.4
الإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين	4	5.7
المجموع	70	100.0

الشكل (13)



يشير الجدول (21) والشكل (13) الي أن بند الخصائص السلوكية والسـمات الشخصـية وبنـد برامج رعاية الموهوبين قد مثلا أعلي التكرارات والنسب حيث بلغ عدد تكرارات البند الأول (18) بنسبة بلغت (25,7%), ويليها مباشرة البند الثاني، بعدد تكـرارات ونسـبة متقاربـة بلغـا (16)، (22,9%) على التوالي؛ يلي ذلك بنود العوامل المرتبطة بالموهبة والتفوق, الكشف عن الموهـوبين والمتفوقين, ثم الدراسات المقارنة بين الموهوبين والمتفوقين وفئات أخري وكانت تكراراتهـا (13), (11) و(8) ونسب (18,6%), (15,7%) و(11,4%) علي التوالي؛ أما أدني التكرارات فقد كانـت للإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين حيث بلغت (4) وبنسبة (5,7%) فقط

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تشير إلى أن غزارة الإنتاج الفكري المكتوب عن الخصائص السلوكية والسمات الشخصية, وتوفر أدوات البحث العلمي بالنسـبة لبنـد الخصـائص السـلوكية والسـمات

الشخصية, إضافة الي توفر العديد من النماذج العالمية والإقليمية لبرامج رعاية الموهـوبين, شـجع الكثير من الباحثين لإجراء بحوثهم العلمية ؛ فقد أوضح جروان (2004) أن المتتبع لتطـور حركـة تعليم الأطفال الموهوبين والمتفوقين عقليا يلاحظ أن موضـوع السـمات الشخصـية والخصـائص السلوكية كان ولا يزال على رأس قائمة الموضوعات التي تحظى بإهتمام كبير في مراجع علم نفس الموهبة، وقد تركزت حولها دراسات الرواد وكتاباتهم, وتعتبر دراسـة تيرمـان (Terman,1925) الطولية لمدة خمسة وثلاثين عاما من أول وأهم الدراسات التي تحتل مركزا خاصا بـين الدراسـات التي أجريت علي المتفوقين عقليا حتي تاريخنا هذا(منصور والتويجري, 2000)؛ وكذلك تعتبر ليتا هولينغورث (Hollingorth,1926.1942) من الرواد ومن أوائل المهتمين بدراسة سمات الأطفـال الموهوبين والمتفوقين عقليا وخصائصهم وحاجاتهم؛ كذلك من قوائم الخصائص السلوكية الكلاسيكية ما أورده الباحثان تتل وبيكر (Tuttle & Becker,1983) في وصف الموهوب.

أما كلارك (Clark,1992) فقد توصلت الي نموذج تربوي يقوم علي أساس مفهوم التكامليـة أو الكلية في وظائف الدماغ, وعلي ضوء هذا النموذج أوردت كلارك قائمة مطولة بسـمات الأطفـال الموهوبين والمتفوقين عقليا وخصائصهم (جروان، 2004)؛ كذلك استنتج ستيرنبيرج (Sternberg, 2004) أنه ليس من الممكن الحصول على إجماع حول جميع الخصائص التي يمكن أن يتصف بهـا الموهوب، ولكن هناك اتفاق كبير على كثير منها (بترجي، 2008).

أما تدني التكرارات والنسب المئوية لبقية الموضوعات في نظر الباحثة هـو انشـغال البـاحثين والعلماء في العالم العربي بالإهتمام بشكل مباشر بأساليب الكشـف وتحديـد سـمات وخصـائص الموهوبين والمتفوقين ومن ثم محاولتهم تصميم برامج رعاية تناسب العالم العربي وثقافتـه, وهـي نتيجة طبيعية لحداثة التجربة في العديد من دول العالم العربي.

من خلال تلك النتائج يتبين وجود اتفاق في نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة سليمان (2006) في أن أعلى نسبة للبحوث التي أجريت عن الموهوبين في العالم العربي قد اهتمت بالخصائص الشخصية والسمات السلوكية حيث بلغت نسبتها (48%), بينما مثلت بقية الموضوعات بدراسته نسبة ضئيلة جدا مع وجود تفاوت في تقدير هذه النسب مع البحث الحالي.

تشير نتائج هذا البحث إلى أن بند الإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين هو الأقل حظا على الإطلاق في دراسات الباحثين في العالم العربي؛ وربما تزيد معدلات الدراسات في الموضوعات ذات التكرارات والنسب المتدنية في غضون السنوات القادمة بعد انتهاء الجهود المبذولة في اكتشاف الموهوبين وتوفير أساليب الرعاية الملائمة لهم, كما أشار جروان (2002) الي أن معظم الدراسات المسحية المنظمة التي ترعاها الهيئات والمنظمات في البلاد العربية كانت متجهه نحو أساليب الكشف عن الموهوبين وسبل رعايتهم على سبيل المثال أول دراسة مسحية قد أجريت بعنوان" تربية المتفوقين عقليا في البلاد العربية" عام (1982) برعاية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, كما أجريت الدراسة المسحية الثانية برعاية مكتب التربية العربي لدول الخليج عام (1990) واقتصرت علي دول الخليج وكانت بعنوان "أساليب اكتشاف الطلبة الموهوبين وسبل رعايتهم", وفي عام (1999) طور مشروع متكامل لإجراء دراسة مسحية بهدف توثيق التجارب العربية في مجال رعاية الموهوبين وإعداد دليل وقاعدة معلومات شاملة للمؤسسات والبرامج في سبعة عشر دولة عربية.

إذا فمن الطبيعي أن يتغير اتجاه البحث العلمي تلقائيا للإهتمام بالموهوبين والمتفوقين بتناول نواحي أخري بعد اكتمال عمليات التأسيس لمدارس الموهوبين والمتفوقين وبرامج رعايتهم علي مستوي الدول العربية. كما اتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة هيلر وشوفيلد (Heller & Schofield, 2000) والتي توصلت الي أن نسبة كبيرة من الدراسات في بحوث الموهوبين والمتفوقين

اهتمت بدراسة أساليب تربية الموهوبين بينما جاءت في الترتيب الثالث عقب موضـوعي السـمات والخصائص السلوكية وموضوع برامج الرعاية في هذا البحث.

السؤال السادس: ما نسبة دراسات الموهبة فقط, وما نسبة دراسات التفوق فقط، وما نسبة دراسات الموهبة والتفوق معاً بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

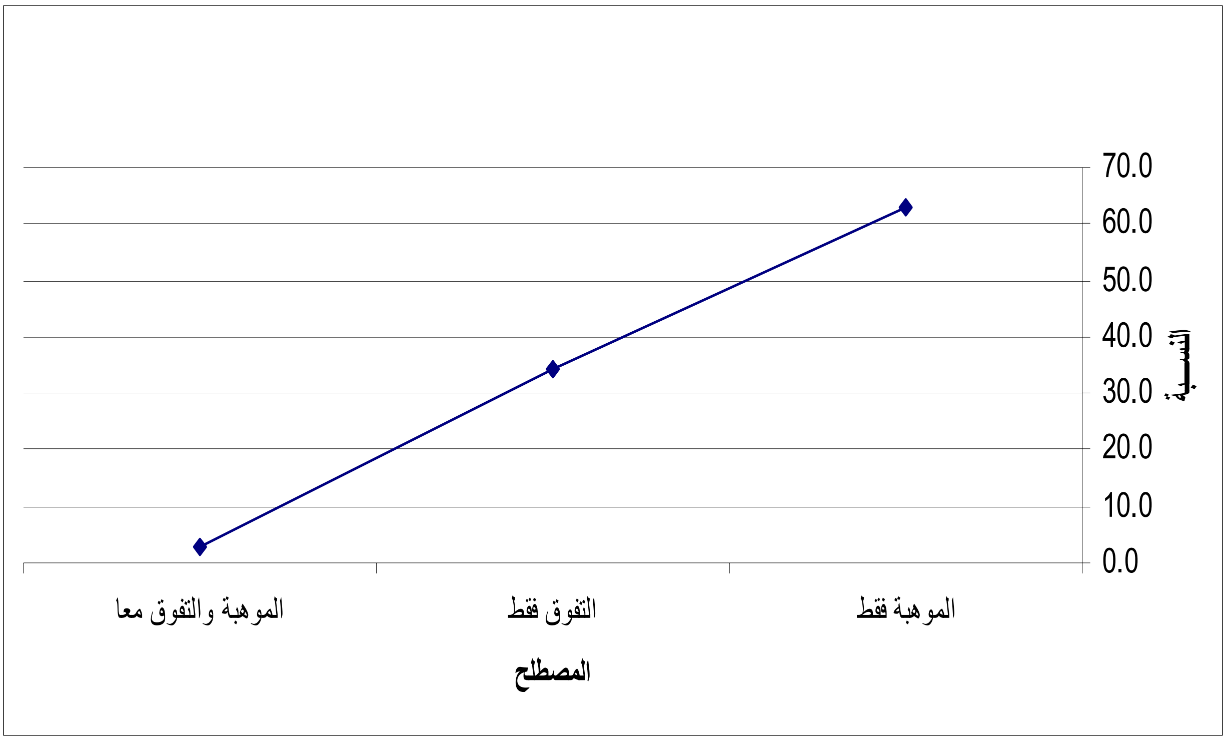
جدول (22)

الدراسات التي شملت مصطلح كل من الموهبة أو التفوق أو الموهبة والتفوق

المصطلح المستخدم	العدد	النسبة
الموهبة فقط	44	62.9
التفوق فقط	24	34.3
الموهبة والتفوق معا	2	2.9
المجموع	70	100.0

الشكل (14)

الدراسات التي شملت مصطلح كل من الموهبة أو التفوق أو الموهبة والتفوق



كشف الجدول (22) والشكل (14) علي أن الغالبية العظمي من الدراسات اشتملت علي مصطلح الموهبة فقط حيث بلغ عدد تكراراتها (44) بنسبة بلغت (62,9%)؛ يليها في الترتيب الدراسات التي اشتملت علي مصطلح التفوق فقط فكان عدد التكرارات (24) بنسـبة (34,3%)؛ أمـا أقـل عـدد تكرارات وأقل نسبة فقد كانت للدراسات التي شملت مصطلح الموهبة والتفوق معـا حيـث بلغـت تكراراتها (2) وبنسبة (2,9%) فقط، .فقد أكدت دراسة الخليفة (2000) بعد تصـنيفه لأنـواع ، أو تخصصات الأبحاث في عينة دراستة علي تركيز الباحثين علي تنـاول أحـد المصـطلحين وعـدم اهتمامهم بالجمع بين المصطلحين معا فلم تصنف دراسته دراسة واحدة اشتملت علـي المصـطلحين معا: خصائص عقلية (10) (20%) ؛ وقضايا إجتماعيـة وأسـرية (8) (16%)؛ وكشـف عـن الموهوبين، والإذكياء، والمبدعين (7) (14%) ؛ وأثر الثقافة (4) (8%) ؛ وفروق نوعية (4) (8%) ؛ ورعاية المتفوقين (3) (6%).

وكذلك أظهرت دراسة أبوهاشم (2003) التي اشملت عينتها علي (61) من الدراسات والبحوث العربية المنشورة في المجلات العلمية ورسائل الدكتوراه والماجستير, أن (18) دراسة منها في مجال الموهوبين, (43) دراسة في مجال المتفوقين مما يدل على أن هناك قلة في الدراسات التي تجمع بين المصطلحين معا وتعزي الباحثة ذلك الي استسهال الباحثين لاجراء دراستهم علي واحدة من الفئتـين مما يقلل من الجهد الذي سيبذل في تطبيق أدوات الدراسة, مع قناعة الباحثة أن دراسة كل فئة منفردة قد يعمق من نتائج الدراسات ويعطي رؤية أكثر وضوحا. ومن جانب آخر يلاحظ أن معظم الباحثين يستخدمون كلمتي موهبة Giftedness وتفوق Talent للدلالة على معنى واحد ولكن هناك محاولـة فريدة قدمها الباحث الكندي فرانسوا جانيه (Gagne, 1985-1993) في نموذجه لأول مـرة عـام 1985 ميز فيه بين الموهبة والتفوق وقد صنف فيه جانيه الموهبة ضمن أربعة مجالات للإستعداد أو

القدرة وهي العقلية والإبداعية والإنفعالية والإجتماعية والنفس الحركية؛ بينما يحصر حقول التفوق أو البراعة ضمن خمسة حقول: أكاديمية، تقنية، علاقات مع الآخرين وفنية ورياضية (جروان، 2004).

الجدير بالذكرأن هناك منظوران في مجال علم نفس الموهبة والتفوق هما المنظـور الأمريكـي والمنظور الأوربي, يستخدم المنظور الأمريكي مصطلح (Giftedness) بينما المنظور الأوروبـي يستخدم مصطلح ذوي القدرات العالية (High Ability). فنجد في أمريكا مثلا الرابطة الأمريكيـة للموهبة والتفوق (The National Association Of Giftedness) ونجد في كندا رئاسة المجلس العالمي للموهوبين والمتفوقين والذي ينشـر المجلـة العالميـة للموهبـة والتفـوق (Gifted and Talented International)، بينما نجد في أوربا المجلس الأوربي للقدرات العاليـة (European Council of High Ability)، والذي يصدر مجلة دراسات القـدرات العاليـة (High Ability Studies). كشفت نتائج البحث الحالي بأن الباحثين العرب يستخدمون المصطلحات الأمريكية فـي علم نفس الموهبة والتفوق ويتجاهلون المصطلحات الأوربية الخاصة بذوي القدرات العاليـة. ولقـد استخدم الخليفة (2009) هذا المصطلح في ورقته بمؤتمرالأردن (رعاية التلاميذ ذوي القدرات العالية في السودان). وربما تعكس هذه النتيجة أماكن التدريب بالنسبة للبـاحثين العـرب أو تعكـس قـوة تأثيرالمتدربين في أمريكا مقارنة بأوربا؛ وانعكست قوة هؤلاء على بقية الباحثين الذين تـدربوا فـي الداخل.

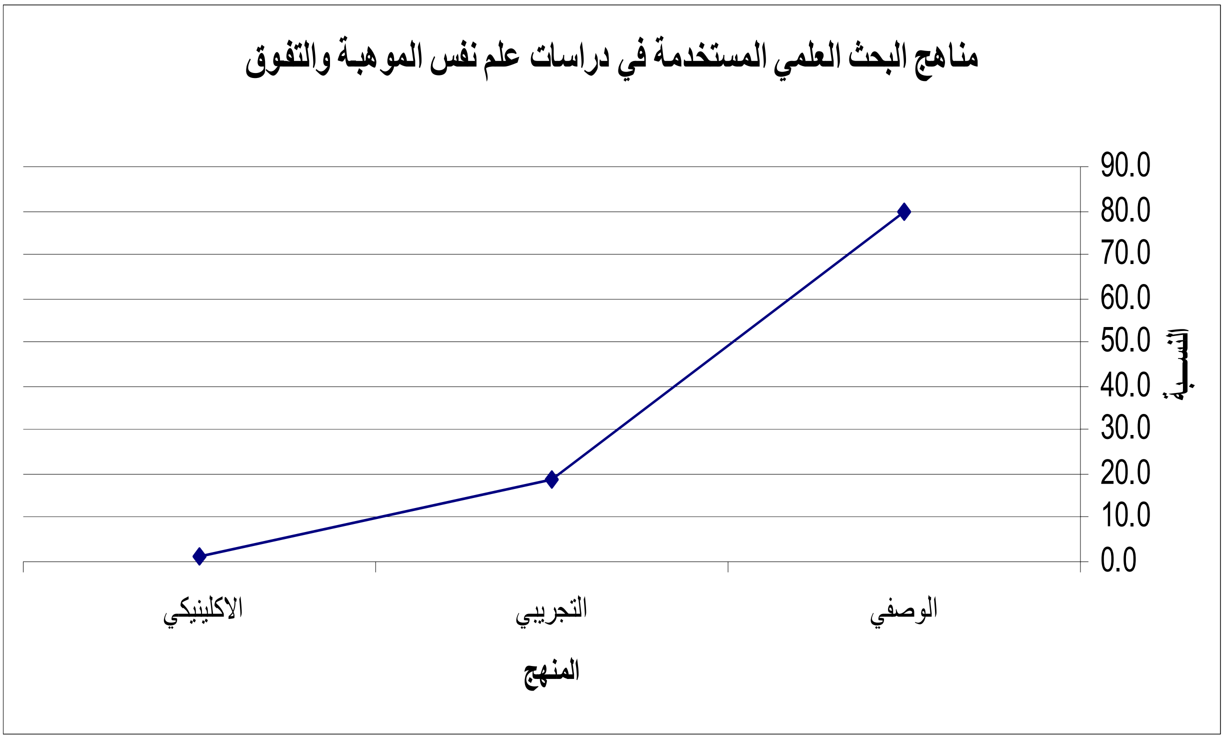
السؤال السابع: ما هي المناهج العلمية المستخدمة في دراسات الموهبة والتفوق بالعالم العربي؟

جدول (23)

مناهج البحث العلمي المستخدمة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

المنهج العملي	**العدد**	**النسبة**
الوصفي	56	80.0
التجريبي	13	18.6
الاكلينيكي	1	1.4
المجموع	70	100

الشكل (15)



يتضح من الجدول (23) والرسم التوضيحي (15) أن أكثر المناهج استخداما في بحوث الموهبه والتفوق هو المنهج الوصفي حيث بلغت تكراراته (56) وبنسبة قدرها (80%) في الدراسة الحالية, وقد ظهرت بعض التناقضات مع نتائج دراسـة آنجـل وسـميث (Ongel &. Smith, 1999) فيمـا يتعلـق

بالدراسات السوفيتية التي كشفت عن انخفاض استخدام المناهج الكمية بنسبة (28.4%) مقارنـة بنسـبة (50%) في الدراسات التركية, فقد غلب علي الدراسات السوفيتية استخدام المنـاهج النوعيـة كـالمنهج التجريبي (29,9%) والمقابلة (2,7%) والملاحظة (5,7%), وأخري تتعلق بمناقشة التراث؛ ومما يـدعم النتيجة الحالية ما توصلت اليه دراسة زبيان (2007م) في استخدام المناهج الكمية بنسبة (88%)؛ وفـي الدراسة الحالية استخدم المنهج الوصفي بنسبة (80%) بفارق (8%)؛ كما توافقت النتائج الحالية مع مـا توصلت إليه نتائج دراسة سليمان (2006) حيث بلغت نسبة اسـتخدامه (67%) بفـارق (13%) مـن البحث الحالي.

كما توصل حسين (2005) إلى نسبة (80%) وقد تطابقت نتائج دراسته مع نتائج البحث الحالي؛ كما اتفقت النتائج مع دراسة بابكر (2008) حيث بلغت نسبة استخدام المنهج الوصفي فـي أطروحـات الدكتوراه (68%) بفارق (12%) ؛ أما بقية المناهج الأخري في البحث الحالي, فقد مثلت نسبة ضـئيلة للغاية حيث بلغت تكرارات المنهج التجريبي, والاكلينكي (13) و(1) بنسب بلغـت (18,6%) و(1,4%) علي التوالي؛ بينما لم توجد أي دراسة ضمن عينة البحث استخدمت المقابلة أو الملاحظة أي بتكرارات ونسب تساوي صفرا؛ وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة كل من سليمان (2006) حيث اسـتخدم المـنهج التجريبي بنسبة قليلة بلغت (15%) فقط من جملة البحوث في الخمس وعشرين سنة الأخيـرة, ودراسـة زبيان (2007) حيث استخدام المنهج النوعي الذي يعتمد على المقابلات بنسبة (12%) والتجريبي بنسبة (3%)؛ كما اتفقت هذه النتائج مع نتائج كل من حسين (2005) حيث استخدم المنهج التجريبي بنسبة (10%)، وبلغت نسبة استخدام مناهج أخرى (10%)؛ أما دراسة بابكر(2008) فقد توصلت إلى أن نسبة اسـتخدام المنهج التجريبي قد بلغت (22%) كما بلغت نسبة استخدام مناهج أخرى (10%)

يمكن تفسير ميل الباحثين الي استخدام الوصف أكثر من بقية المناهج الأخـري فـي دراسـات الموهبة والتفوق ربما يكون مرده الي طبيعة الموضوعات المدروسة والتي تميل في معظمها الي الكشف

عن واقع الظاهرة المدروسة من خلال استخدام أدوات المنهج الوصفي كالمسوح أو دراسات النمو أو الدراسات التتبعية, إضافة الي انخفاض تكلفته مقارنة مثلا بالبحوث التجريبية التي تتطلب توفر معامل أو أدوات وأجهزة أو تجهيزات قد لا تتوفر لجميع الباحثين, كذلك يندر استخدام الدراسات المقارنة وخاصة عبر الثقافية نتيجة لصعوبة إجرائها لتكلفتها المادية المرتفعة مما لا تتاح الفرصة لكثير من الباحثين لإجرائها بسبب ضعف التمويل، غياب التنسيق والتكامل بين مؤسسات البحث العلمي العربية المختلفة لإجراء الأبحاث المشتركة كما بينت ذلك نتائج دراسة سليمان (2006)؛ أما المنهج الاكلينيكي فاستخدامه مقصور علي نمط محدد لا يصلح لجميع أنواع البحوث والدراسات، لذلك هناك ندرة في استخدامه في الدراسات في العالم العربي.

يتضح من نتائج البحث الحالي أن هناك قصورا في البحث السيكولوجي في العالم العربي نتيجة لشيوع استخدام المناهج الكمية، وتجاهل استخدام المناهج الأخرى كالمنهج التجريبي الذي هو من أقوى المناهج العلمية ضبطا في المتغيرات وبالرغم من ذلك تم إهماله في العالم العربي إلا بنسبة ضئيلة (18,6%) مع غياب تام في المناهج النوعية بأنواعها المختلفة (الملاحظات، المقابلات، الأسلوب القصصي، المنهج التشاركي، مجموعات التركيز، النظرية المتأسسة، المنهج الاثنوغرافي، تحليل الخطاب، المنهج الفينومنولوجي، تحليل المحتوى) في معالجة علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

السؤال الثامن: ما حجم العينات, وعددها, ونوع الأفراد ومراحلهم الدراسية، والفئات المستهدفة فـي علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

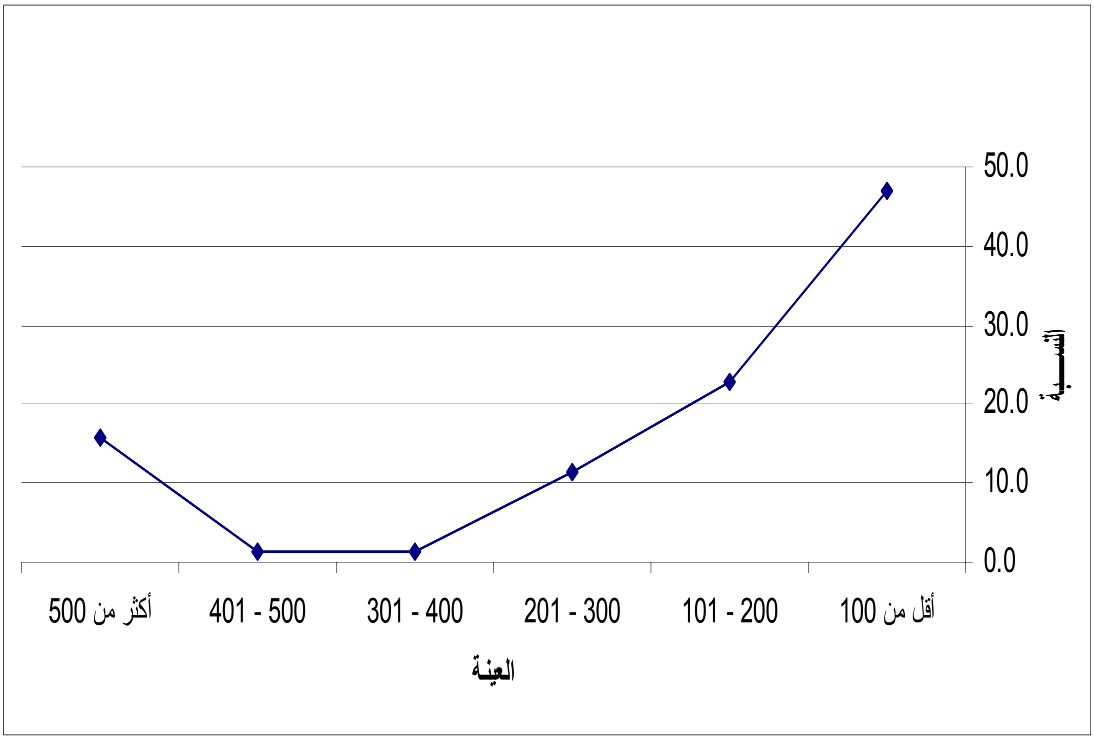
جدول (24)

حجم العينات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق

حجم العينة	العدد	النسبة
أقل من 100	33	47.1
101 – 200	16	22.9
201 – 300	8	11.4
301 – 400	1	1.4
401 – 500	1	1.4
أكثر من 500	11	15.7
المجموع	70	100.0

الشكل (16)

حجم العينات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يشير الجدول (24) والرسم التوضيحي (16) الي أن نسبة مقدرة تقارب النصف في دراسات الموهبة والتفوق بالعالم العربي قد اعتمدت علي عينات صغيرة الحجم نسبيا (تقل عن المائة) حيث بلغ تكرارها (33) بنسبة بلغت (47,1%)؛ يليها في الترتيب العينات (101-200) حيث نالت عدد تكرارات (16) ونسبة (22,9%)؛ يلي ذلك انخفاض ملحوظ في العينات (201-300), (301-400) و(401-500) حيث بلغ تكرارها (8), (1), (1), ونسب بلغت (11,4%), (1,4%), (1,4%) علي التوالي؛ لترتفع قليلا عند (أكثر من 500) بتكرار(11) ونسبة (15,7%).

إتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج حسين (2005) والتي توصلت الي أن معظم العينات بأبحاث الماجستير كانت من العينات الصغيرة الحجم نسبيا حيث أن نسبة العينات لأقل من (200) قد وصلت الي (76,6%) كما وجد أن عددا قليلا من الرسائل مثل نسبة (5%) قد تجاوز حجم عيناتها (400) كمااتفقت النتائج أيضا مع سليمان (2006) التي توصلت الي أن معظم بحوث الموهبة في العالم العربي اعتمدت علي عينات صغيرة (أقل من 100), حيث بلغت نسبتها (47,1%) وهي نسبة مساوية لما توصل اليه البحث الحالي.

في تقدير الباحثة ان تدني نسبة استخدام عينات ذات أحجام كبيرة في الدراسات والبحوث قد يعود الي الصعوبات التي تواجه الباحثين في العالم العربي ؛ ويوضح هذا الفرق الإختلاف بين اجراء البحوث والدراسات في الدول الغربية وبين دول العالم العربي؛ فقد كشفت دراسة سليمان (2006) أن معظم البحوث التي أجريت في الخمس وعشرين سنة الأخيرة قد أجريت بجهود فردية حيث بلغت نسبتها (85,4%) في مقابل (1,2%) للبحوث التي تم تمويلها من المؤسسات والمنظمات العربية، مم يتعذر علي الباحث بمفرده التوسع في حجم العينه نتيجة لتكلفتها المادية العالية (ولم يشير الباحث في دراسته إلى الجهات الممولة بالنسبة للنسبة المتبقية)؛ كما اتفقت النتائج أيضا مع دراسة مني بابكر (2008) والتي بينت تركيز الباحثين علي العينات صغيرة الحجم وأن العينات التي يتجاوز حجمها (1000) كانت نسبتها

(10%) فقط؛ وتختلف مع النتيجة التي توصل اليها هيلر وشوفيلد (Heller & Schofield, 2000) فـي أن العينات التي بلغ عدد أفرادها (أكثر من 500) فردا وصلت نسبتها الي قرابـة (30%), وربمـا يكـون ارتفاع نسبة أحجام العينات كبيرة الأحجام في الدول الغربية دليلا مهما يتضح من خلاله حجم المشكلات والصعوبات التي يواجهها الباحث في العالم العربي كصعوبة تمويل البحث العلمي, هذا من جانب ومـن الجانب الآخر يمكن أن تبرر الزيادة في نسبة العينات صغيرة الحجم الي مثل استسهال الباحثين للبحـث العلمي كأن يختار الباحث عينته بنظام الكتلة مثل المنطقة التي يعيش فيها أو غير ذلك لسهولة الحصـول علي البيانات , مما يؤدي الي أن تكون عينة متحيزة, كذلك عدم استخدام الأساليب الإحصائية, فهناك عدد من المعادلات الإحصائية لتحديد حجـم العينـة المناسـب مثـل (Cochran,1977; Cohen, 1988; Scheaffer et al, 1990; Winer, 1971) وتأخذ هذه المعادلات في اعتبارها حجم الفرق المتوقـع أو المرغوب فيه بين المجموعات (أبوعلام, 2001), إضافة الي عدم وجـود ضـوابط بخصـوص حجـم العينات, ولكن من الملاحظ انه بالرغم من أن العينات صغيرة الحجم يميل الباحثون الي تعمـيم نتائجهـا علي المجتمع ككل مما قد يفقد جانب من نتائج هذه البحوث المصداقية.

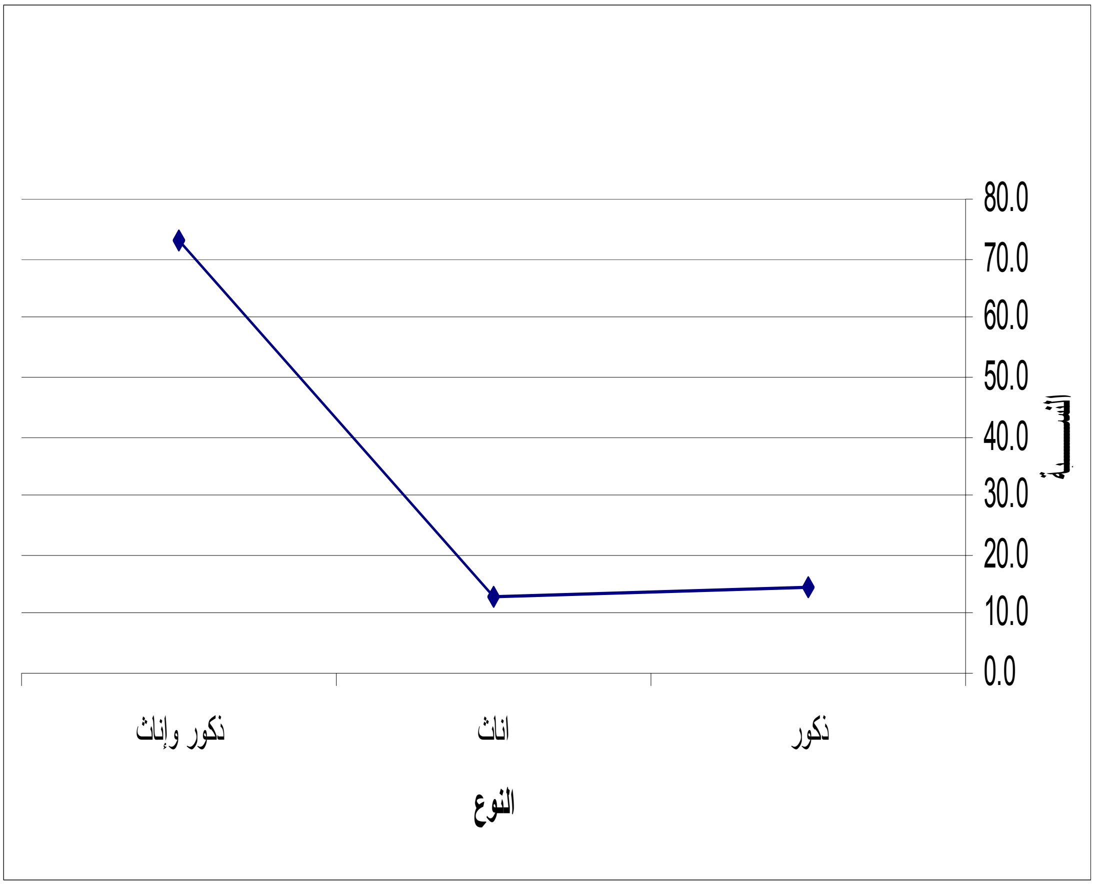
جدول (25)

نوع أفراد العينات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق

النوع	العدد	النسبة
ذكور	10	14.3
اناث	9	12.9
ذكور وإناث	51	72.9
المجموع	70	100.0

الشكل (17)

نوع أفراد العينات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يوضح الجدول (25) والشكل (17) أن نوع أفراد العينات التي شملت الذكور والإنـاث كانـت الأكثر تكرارا حيث بلغت (51) وبنسبة (72,9%) بينما تقاربت التكرارات والنسـب لعينـات الـذكور والاناث حيث بلغ عدد التكرارات لعينة الذكور(10) وبنسبة (14,3%) كما بلغت تكرارات عينة الانـاث (9) ونسبة (12,9%).

اتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة سليمان (2006) في أن أكثر من نصـف البحـوث عـن الموهوبين في العالم العربي طبقت على عينات تشمل النوعين (ذكور واناث) وذلك بنسبة (57%)، أما البحوث التي اعتمدت على الإناث فقط بلغت نسبتها (10%) فقط من جملة البحوث؛ وتـري الباحثـة ان كثيرا من البحوث لاتتأثر بعامل النوع مما يسهل علي الباحث إجراء دراسته والحصول علي عدد مناسب للعينة المطلوبة, مما يوفر علي الباحث الكثير من الجهد والوقت, إضافة الـي تـوفر امكانيـة اجـراء

الدراسات المقارنة بين نتائج الذكور والإناث مما يؤدي الي الحصول علي نتـائج جيـدة قـد توضـح الإختلاف بين النوعين, كما أنها تكون أكثر شمولا وتمثيلا للمجتمع بمعناه الواسع.

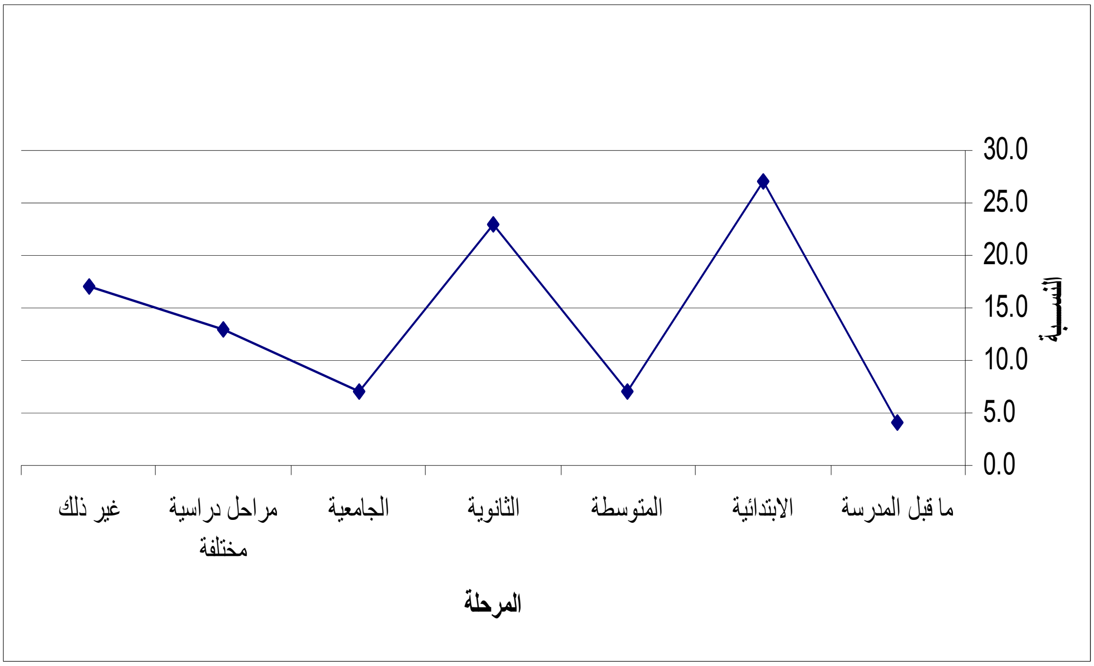
جدول (26)

المراحل الدراسية لأفراد العينات في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

المرحلة الدراسية	العدد	النسبة
ما قبل المدرسة	4	4.0
الابتدائية	19	27.1
المتوسطة	5	7.1
الثانوية	16	22.9
الجامعية	5	7.1
مراحل دراسية مختلفة	9	12.8
غير ذلك	12	17.1
المجموع	70	100.0

الشكل (18)

المراحل الدراسية لأفراد العينات في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يبين الجدول (26) والشكل (18) أن أعلي تكرارت ونسب كانت للمرحلة الابتدائية حيث بلغ تكرارها (19) بنسبة (27,1 %), تليها مباشرة المرحلة الثانوية بتكرارات بلغت (16) بنسبة (22,9%), كما تدنت تكرارات ونسب بقية المراحل, حيث تساوت للمرحلتين المتوسطة والجامعية بتكرار(5) ونسبة (7,1%), أما أدناها (4) وبنسبة (4%) فكانت لمرحلة ما قبل المدرسة, أما الفئتين: (مراحل دراسية مختلفة؛ وغير ذلك) فكانت (9), (12) وبنسبة (12,8%), (17,1%) علي التوالي, حيث يشمل البند غير ذلك جميع أفراد العينات غير الطلابية (كوالدي الموهوبين أو معلميهم أو مدراء المدارس أو المرشدين أو المشرفين والموجهين)؛ اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج دراسة سليمان (2006) ومثلت نسبة البحوث التي شملت عينات الموهوبين أقل من سبع سنوات (5,7%) وهي موازية في البحث الحالي لمرحلة ما قبل المدرسة.

وتري الباحثة أنه قد يكون من أسباب تدني نسب الدراسات التي تتناول فئة ما قبل المدرسة وذلك ربما لا ينجح جميع الباحثين في التعامل مع الأطفال في هذه المرحلة العمرية المبكرة أثناء مرحلة تطبيق أدوات الدراسة, لأن من الصعوبة بمكان استخدام إختبارات الورقة والقلم التي يميل الباحثين كثيرا لاستخدامها لسهولة اجرائها أكثر من استخدام أي منهج نوعي آخر كالملاحظة أو دراسة الحالة مثلا ويكون أكثر ملائمة للأطفال في هذه السن, ولكن غالبا ما يعجز الباحث في استخدام المنهج النوعي نتيجة لعدم تدريبه علي استخدامه, لأنه غير شائع الإستخدام في الجامعات بالعالم العربي علي وجه الخصوص.

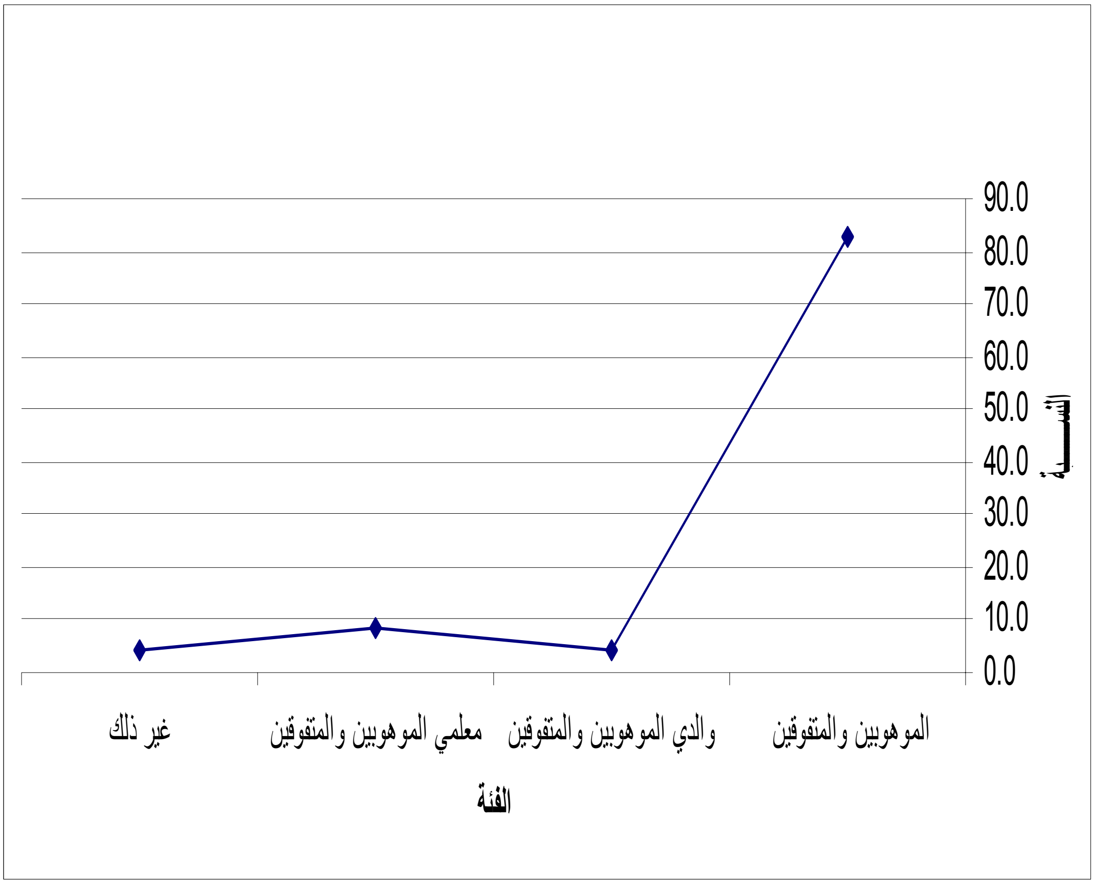
جدول (27)

الفئات المستهدفة بأدوات الدراسة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

الفئة	العدد	النسبة
الموهوبين والمتفوقين	58	82.9
والدي الموهوبين والمتفوقين	3	4.3
معلمي الموهوبين والمتفوقين	6	8.6
غير ذلك	3	4.3
المجموع	70	100.0

الشكل (19)

الفئات المستهدفة بأدوات الدراسة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يبين الجدول (27) والشكل (19) أن أعلي تكرارات كانت لفئة الموهوبين والمتفوقين حيث بلغ عددها (58) وبنسبة (82,5%)؛ أما بقية الفئات الأخري فقد انخفضت تكراراتها ونسبها، حيث تساوت التكرارات والنسب (لوالدي الموهوبين) والفئة (غير ذلك) وبلغ عدد تكراراتها (3) بنسبة (4,3%) لكليهما؛ أما (معلمي الموهوبين) فقد بلغت تكراراتها (6) وبنسبة (8,6%)، وبذلك تكون الغالبية العظمي من الدراسات قد وجهت أدوات البحث العلمي بها لفئة الموهوبين والمتفوقين أنفسهم، فاربما اهتمت بالكشف عنهم أو بالتعرف علي سماتهم وخصائصهم أواهتمت بمعرفة بعض العوامل وعلاقتها بموضوع الموهبة والتفوق أو لإجراء بعض الدراسات المقارنة وكل ما سبق يتطلب في الغالب الأعم تطبيق وإجراء إختبارات ومقاييس أو تصميم استبانات للموهوبين والمتفوقين أنفسهم؛ وفي أحيان قليلة كما تشير نتائج البحث توجه هذه الأدوات الي فئات أخري كالوالدين أو المعلمين وغيرهم، بغرض جمع البيانات عن الموهوبين والمتفوقين من خلال ملاحظاتهم عنهم, وقد يكون ذلك بهدف تصميم برنامج أو لتجميع آرائهم عقب تطبيقه أوللافاده من ملاحظاتهم في تصميم وإنشاء البرامج الإرشادية أو برامج الرعاية أو تقويمها.

كما تكشف نتائج البحث الحالي عن انخفاض ملحوظ في دراسة مؤسسات الرعاية الخاصة بالموهوبين والمتفوقين مثل الأسرة متمثلة في الأبوين والمدرسة متمثلة في المعلمين، فقد تمت معالجة مؤسسات الرعاية في (12%) فقط من مجمل الدراسات؛ عليه فإن رعاية الموهوبين وليس الكشف عنهم أو سماتهم يجب أن تعالج في العديد من الدراسات والبحوث.

السؤال التاسع: ما هي أدوات البحث العلمي المستخدمة في علم نفس الموهبة والتفوق فـي العـالم العربي؟

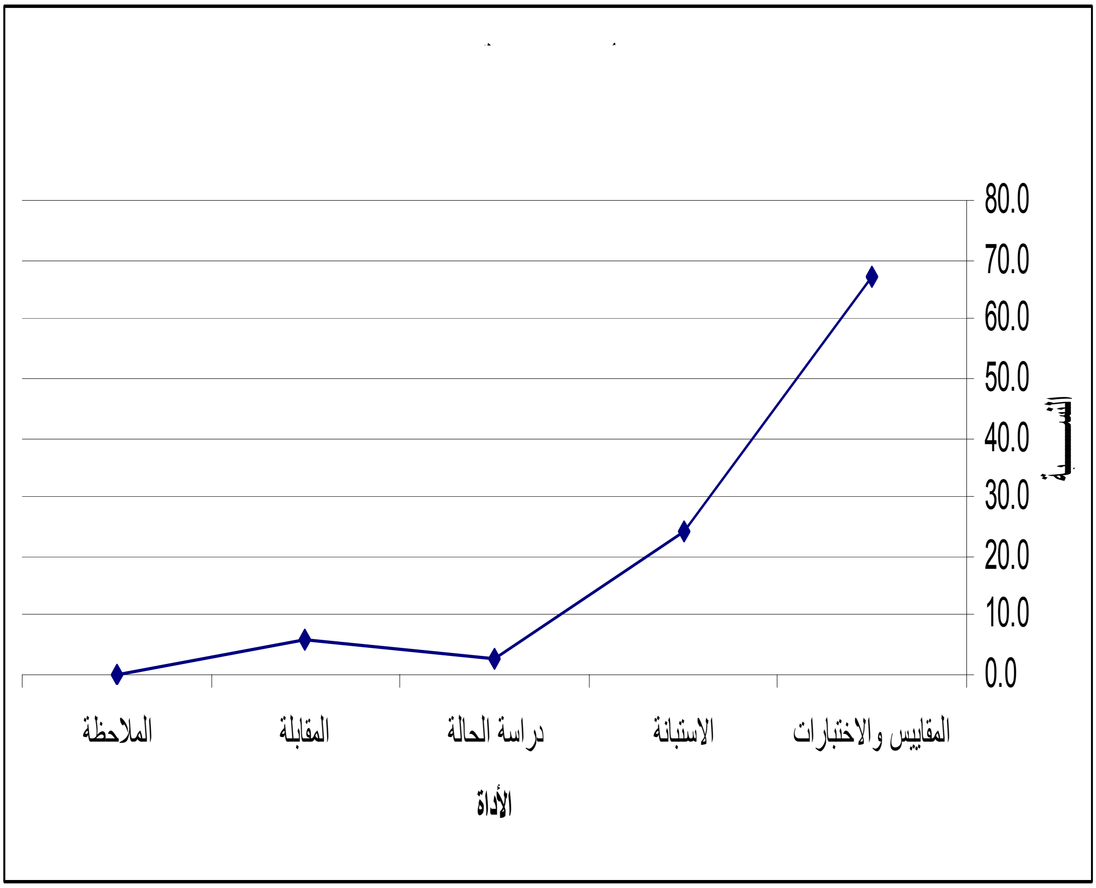
جدول (28)

أدوات الدراسة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

الأدوات المستخدمة	**العدد**	**النسبة**
المقاييس والإختبارات	47	67.1
الإستبانة	17	24.3
دراسة الحالة	2	2.9
المقابلة	4	5.7
الملاحظة	0	0.0
المجموع	70	100.0

الشكل (20)

أدوات الدراسة في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



الجدول (28) والشكل (20) يبينا أن الإختبارات والمقاييس قد مثلت أعلي تكرارات؛ حيث بلغ عدد تكراراتها (47) وبنسبة (67,1%)؛ تلي هذه النتيجة في الترتيب الإستبانة بتكرار (17) نسبة (24,3%)؛ بينما بلغت تكرارات دراسة الحالة والمقابلة (2) و(4) وبنسب (2,9%) و(5,7%) علي التوالي، وتتفق هذه النتائج مع دراسة مندا قليو (Mendagelio, 2003) حيث كشفت عن أن دراستين فقط قد استخدمتا دراسة الحالة في عينة شملت أربع دوريات علمية متخصصة في بحوث الموهبة؛ مما يبين التركيز علي استخدام الإختبارات.

ويلاحظ هنا غلبة البحث الكمي مقابل النوعي. وهناك نماذج عديدة للبحوث النوعية مثل الدراسات البيوغرافية فلم تجد مساحة من اهتمام الباحثين في العالم العربي. ربما يرجع ذلك لعوامل مختلفة منها استسهال الباحثين العرب بتطبيق ما يسمي بعلم نفس الورقة والقلم في بحوث علم نفس الموهبة والتفوق واهتمامهم بحساب درجات الصدق والثبات من خلال برنامج حزمة العلوم الإجتماعية وعدم استخدام المثلثاتية (Triangulation) كما في البحث النوعي, والذي يستخدم لتحقيق مصداقية البحث في حقل البحوث النوعية (Denzin, 1989; Flick, 2007) من خلال استخدام منهج نوعي وكمي وعرض تراث معرفة اتجاهات علم النفس علي المستوي العالمي والإقليمي والمحلي الخليفة وبابكر(2010).

وحسب إحصاء اليونسكو لعام (1995) أن نسبة الأمية في أوربا (1,5%)، وفي أمريكا (8,3%)؛ بينما في العالم العربي هي (43,4%). وقد تم تطبيق الإختبارات النفسية في العالم العربي ولكن كان الأغلب هو إختبار طلاب المدارس والجامعات كمفحوصين دون سواهم من أبناء الوطن الواحد. ويأتي في الرتبة التالية عينات العمال؛ أما الفلاحون العرب وكذلك البدو فلم يحظوا باهتمام يذكر من علماء النفس (أبوحطب، 1993)؛ لذلك هناك ضرورة للنقاش في فتح السبيل أمام مشروع تأسيس علم نفس للعالم العربي في مختلف شرائحه السكانية والعمرية منها والإجتماعية والاقتصادية والقطرية

(حجازي، 1993)؛ وعموماً هناك ندرة في الأبحاث السيكولوجية المجراة في القطاع التقليدي بين الفلاحين والبدو والأميين أو في شريحة التعليم التقليدي (الخليفة، 2009).

السؤال العاشر: ماهي الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحديد الصدق والثبات واستخراج النتائج في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

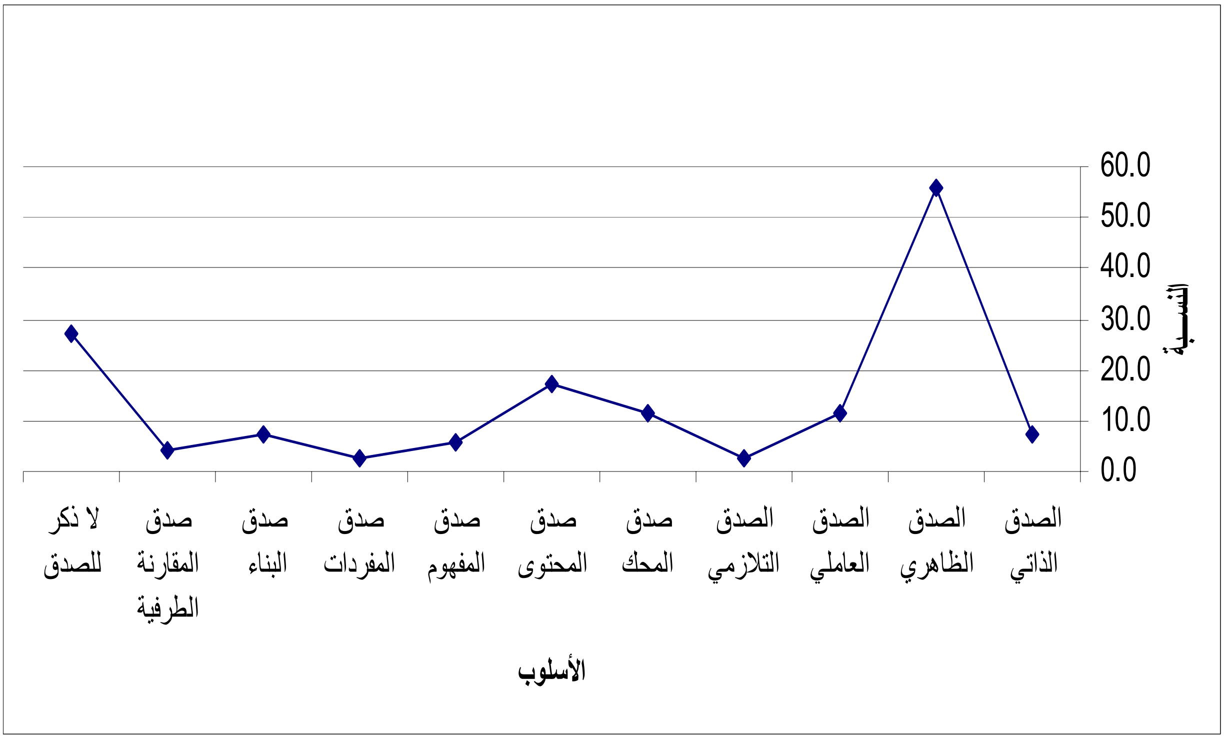
جدول (29)

الأساليب المستخدمة في تحديد الصدق في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

الأسلوب	العدد	النسبة
الصدق الذاتي	5	7.1
الصدق الظاهري	39	55.7
الصدق العاملي	8	11.4
الصدق التلازمي	2	2.9
صدق المحك	8	11.4
صدق المحتوى	12	17.1
صدق المفهوم	4	5.7
صدق المفردات	2	2.9
صدق البناء	5	7.1
صدق المقارنة الطرفية	3	4.3
لا ذكر للصدق	19	27.1

الشكل (21)

الأساليب المستخدمة في تحديد الصدق في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



الجدول (29) والشكل (21) يشير إلى أن أكثر أنواع الصدق استخداما هو الصـدق الظـاهري حيث كان عدد تكراراته (39) وبنسبة بلغت (55.7%) ويكون بذلك مقاربا لنصف عدد العينة؛ ويليه في الترتيب صدق المحتوي بتكرارات بلغت (12) وبنسبة (17,1%)؛ ثم الصدق العاملي وصـدق المحـك حيث تساوت التكرارات والنسب بهما فكانت التكرارات (8) بنسبة بلغـت (11,4)؛ بينمـا تـدني عـدد التكرارت والنسب ببقية أنواع الصدق الأخري، وتساوى الصدق الذاتي وصدق البناء فكـان تكرارهمـا مساويا (5) وبنسبة (7,1%)؛ أما التكرارات بصدق المفهوم وصدق المقارنة الطرفية (4) و(3) وبنسـبة (5,7%) و(4,3%) علي التوالي وتساوت تكرارات ونسب الصدق التلازمي وصدق المفـردات حيـث بلغت (2) وبنسبة (2,9%) بكليهما.

ويليها في الأهمية صدق المحتوي حيث حصل علي تكرارات مرتفعة نسبيا عـن بقيـة أنـواع الصدق الأخري, ثم الصدق العاملي وصدق المحك بينما تدنت تكرارات ونسب مـا تبقـي مـن أنـواع

الصدق، والتي قل استخدام الباحثين لها؛ كما بلغ تكرار الدراسات التي لم يذكر فيها نوع الصـدق (19) وبنسبة (27,1%) وضمن داخل هذا البند الدراسات التي استخدمت (دراسة الحالة أوالمقابلة).

وفي تقدير الباحثة يهتم علماء النفس والموهبة العرب بحسـاب درجـات صـدق الإختبـارات والمقاييس وذلك لكثرة استخدامها في البحث العلمي خاصة الصدق الظاهري لأنه قد يكون أكثر ملائمـة خاصة عند صياغة عبارات الإستبانات أو عند التعديل أوالتكييف للمقاييس فغالبا ما يتم عرضـه علـي أشخاص بقصد معرفة مصداقيتها الخارجية وغالبا ما يصمم الباحثون اسـتمارات ويعرضـونها علـى محكمين من ذوي الخبرة في مجال البحث العلمي بقصد معرفة مصداقيتها الخارجيـة، ويهـتم غالبيـة الباحثين بذلك ولا يستخدمون مناهج البحث النوعية مثل دراسة الحالـة أو المقابلـة، وذلـك لمعـرفتهم بأساليب التحليل الاحصائي واستخدامهم لبرنامج حزمة العلوم الإجتماعية (SPSS)؛ كما يقول أحرشـاو (1994أ) إن التقدم العلمي الذي ينفرد به هذا العصر ليس وليد الصدفة، بل هو نتيجـة طبيعيـة للفكـر العلمي الخلاق المسلح بأدوات التجريب والقياس والإحصاء. فلغة الأرقام أصبحت هي المؤشـر الكمـي الذي بدونه يتعذر تحقيق التقدم والتطور. ولكن يبدو أن ما قاله أحرشاو هو تعميم يحتاج لوقفة في ضوء الدراسة الحالية التي تنافرت نتائج الثبات والصدق العالية فيها مع كل نتائج الدراسات الأخـرى. وفـي تقدير الباحثة هناك سوء في استخدام لغة الأرقام الكمية ، ويؤكد ذلك ما توصل إليـه أديـر وآخـرون (Adair,. et al, 1993) بأن "عملية توثيق درجات الثبات والصدق تعكـس تطـور الأبحـاث ولـيس توطينها" . ويقول حجازي (1993) "إن البرهان الإحصائي يضمن التماسك المنهجي والاتساق الـداخلي لمعطيات الظاهرة المدروسة ولكن لا يضمن بالضرورة الإحاطة بالواقع الفعلي؛ علينا إذن أن نتثبت من عدم خلق وضعيات مصطنعة ذات تماسك علمي ظاهري تموه الواقع الفعلي" (الخليفة، 2009).

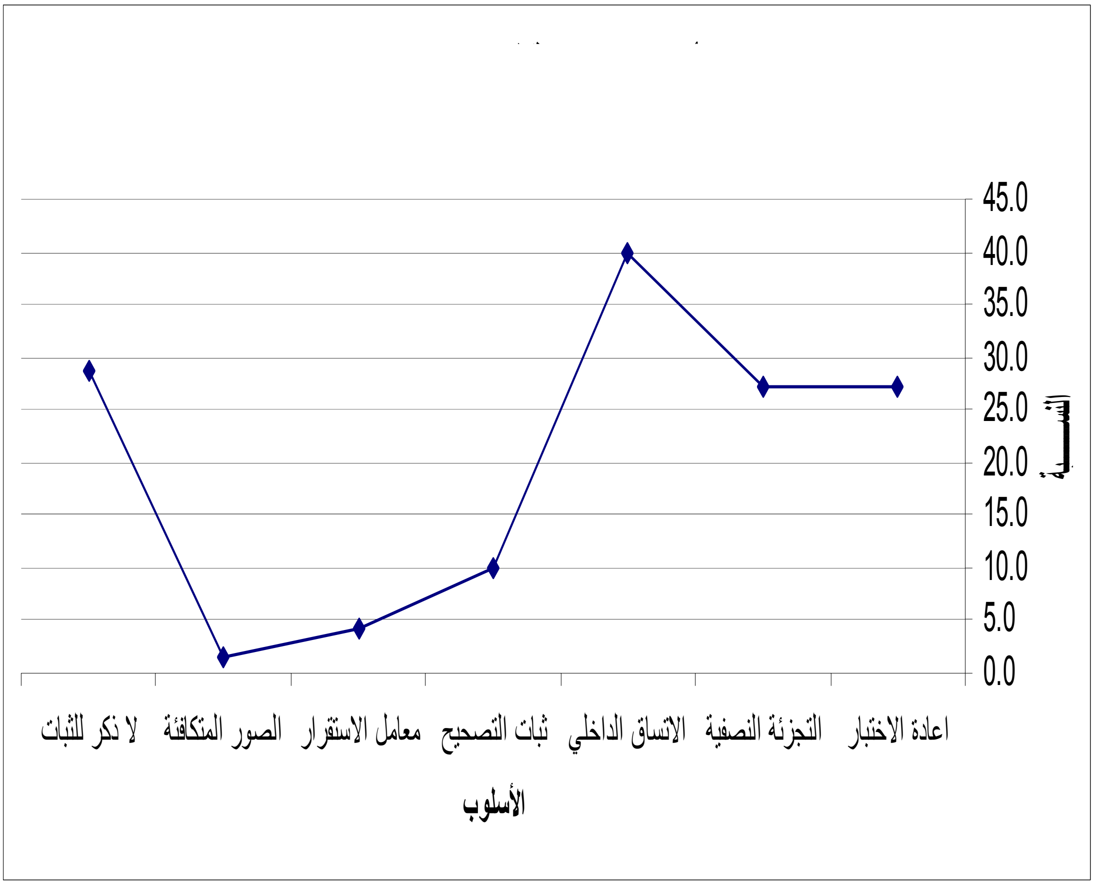
جدول (30)

الأساليب المستخدمة في تحديد الثبات في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

الأسلوب	العدد	النسبة
اعادة الإختبار	19	27.1
التجزئة النصفية	19	27.1
الإتساق الداخلي	28	40.0
ثبات التصحيح	7	10.0
معامل الإستقرار	3	4.3
الصور المتكافئة	1	1.4
لا ذكر للثبات	20	28.6
المجموع	70	100.0

الشكل (22)

الأساليب المستخدمة في تحديد الثبات في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يبين الجدول (30) والشكل (22) أن أعلي تكرارت ونسبة كان للإتساق الداخلي حيـث بلغـت تكراراتها (28) وبنسبة (40%) وقد كان هو الأسلوب الأكثر شيوعا في الإستخدام؛ يليه وبعدد تكرارات ونسب متساوية اعادة الإختبار والتجزئة النصفية وقد بلغت تكراراتهما (19) وبنسـبة (27,1%)؛ بينمـا استخدمت الأساليب الأخري بنسب قليلة للغاية فكانت التكرارات لثبات التصـحيح, معامـل الإسـتقرار والصور المتكافئة (7), (3) و(1) وبنسب بلغت (10%), (4,3%) و(1,4%) علي التوالي؛ وقد بلغ عدد تكرار الدراسات التي لم يذكر فيها الثبات (20) وبنسبة (28,6%)؛ ويضمن داخل هذا البنـد الدراسـات التي استخدمت (دراسة الحالة أوالمقابلة) ؛ وقد تعزي الباحثة ارتفاع التكرارات والنسـب فـي أسـلوب الإتساق الداخلي الي السرعة في تطبيقه أكثر من الأساليب الأخري كانتظار مرور فترة زمنيـة لإعـادة التطبيق أو لاجراء ثبات التصحيح اما بإعادة الباحث نفسه للتصحيح أو محاولة البحث عن مصحح آخـر كما هو الحال عند استخدام أسلوب تحليل المحتوي وقد يمر وقت ثمين علي الباحث دون أن يـنجح فـي إيجاد شخص آخر مناسب ومتمكن للقيام بالإعادة للتصحيح.

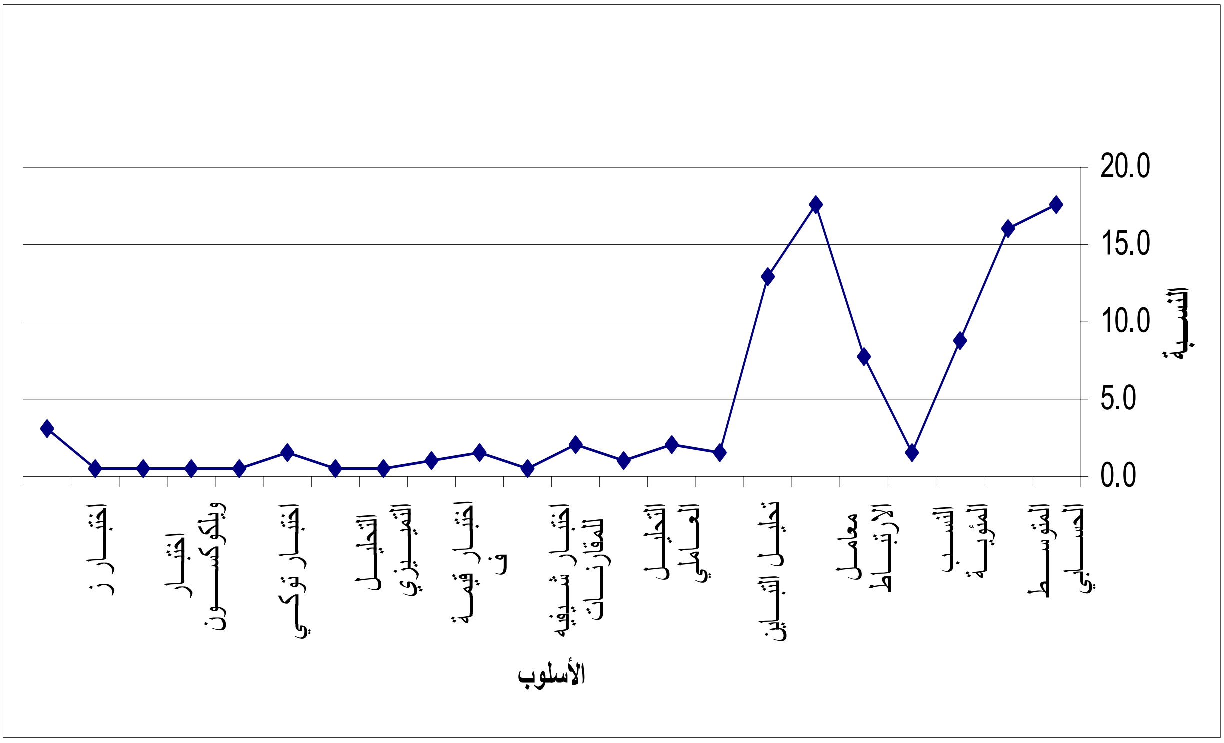
جدول (31)

الأساليب الإحصائية المستخدمة لاستخراج النتائج في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

الأسلوب	العدد	النسبة
المتوسط الحسابي	34	17.6
الإنحراف المعياري	31	16.1
النسب المئوية	17	8.8
التكرارات	3	1.6
معامل الارتباط	15	7.8
إختبار ت	34	17.6
تحليل التباين	25	13.0
تحليل الإنحدار	3	1.6
التحليل العاملي	4	2.1
المقارنة الطرفية	3	4.3
إختبار شيفيه للمقارنات البعدية	4	2.1
إختبار مربع كاي	1	0.5
إختبار قيمة ف	3	1.6
دلالة الفروق	2	1.0
المعادلة المرجحة	1	0.5
إختبار توكي	3	1.6
إختبار ليفين	1	0.5
إختبار ويلكوكسون	1	0.5
إختبار مان وتني وكروسكال	1	0.5
إختبار ز	1	0.5
لا يوجد تحليل احصائي	6	3.1
المجموع	193	100.0

الشكل (23)

الأساليب الإحصائية المستخدمة لاستخراج النتائج في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يشير الجدول (31) والشكل (23) الي أن أعلي تكرارات كان للمتوسط الحسـابي وإختبـار(ت) حيث تساوت التكرارات بكليهما فبلغت (34) وبنسبة (17,6%)؛ ثم يلي ذلك وبعدد تكـرارات ونسـب متقاربة الإنحراف المعياري حيث وصل عدد التكرار(31) ونسبة (16,1%)؛ أما تحليل التباين فبلغ عدد تكراره (25) ونسبة (13%)؛ كما استخدمت النسب المئوية بعدد تكرار مساوي (17) ونسـبة (8,8%)؛ واستخدم معامل الارتباط بتكرار(15) ونسبة بلغت (7,8%)؛ أما بقية الأساليب الإحصائية فقد كان هناك قلة في استخدامها وقد مثلت تكراراتها مجتمعة (37) بنسبة (19,2%) ؛ فقد بلغت تكـرارات كـل مـن التحليل العاملي وإختبار شيفيه للمقارنات الطرفية (4) ونسبة (2,2%)، وتكرارت المقارنة الطرفيـة (3) بنسبة بلغت (4.3%) كما بلغ تكرار تحليل الإنحدار, التكرارات ,إختبار قيمة (ف), وإختبار تـوكي (3) بنسبة (1,6%)؛ ودلالة الفروق (2) وبنسبة (1%)؛ أما الأساليب إختبار مربع كاي، المعادلة المرجحـة، إختبار ليفين، إختبار ويلكوكسون، إختبار مان وتني وكروسكال، إختبار ز، فقد بلغـت تكراراتهـا (1)

وبنسبة (0,5%)؛ كما بلغ تكرار بند لايوجد تحليل إحصائي (6) وبنسبة بلغت (3,1%) وذلك بالدراسات التي استخدمت (دراسة الحالة أو المقابلة).

اتفقت نتائج البحث مع نتائج دراسة حسين (2005) التي توصلت الي أن أكثر الأساليب الإحصائية استخداما هي المتوسط الحسابي بنسبة (22%) بفارق (4,4%), الإنحراف المعياري بنسبة (19,1%) بفارق (3%), إختبار(ت) بنسبة (19,1%) بفارق (1,5%) وهناك اختلافات بين نتائج دراسته والبحث الحالي فيما يتعلق ببقية الأساليب الإحصائية الأخرى بصور متفاوتة؛ كما اتفقت نتائج البحث مع نتائج دراسة بابكر (2008) في ارتفاع نسبة استخدام إختبار (ت) بنسبة متطابقة تقريبا (17%)، مع الإختلاف في بقية الأساليب الإحصائية.

وقد يرجع ذلك الي قلة المام الباحثين بالكثير عن هذه الطرق أو لسهولة ويسر استخدام بعض هذه الأساليب مما يؤدي الي عدم اهدار الكثير من الوقت في اجراء البحوث والدراسات؛ أما في العصر الحالي فقد ترك الكثير من الباحثين اجراء الإحصاءات بالطرق التقليدية ولجأوا الي استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS) والذي اختصر علي الباحثين الكثير من الجهد والوقت.

السؤال الحادي عشر: ما نوع وحداثة المصادر المستخدمة في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

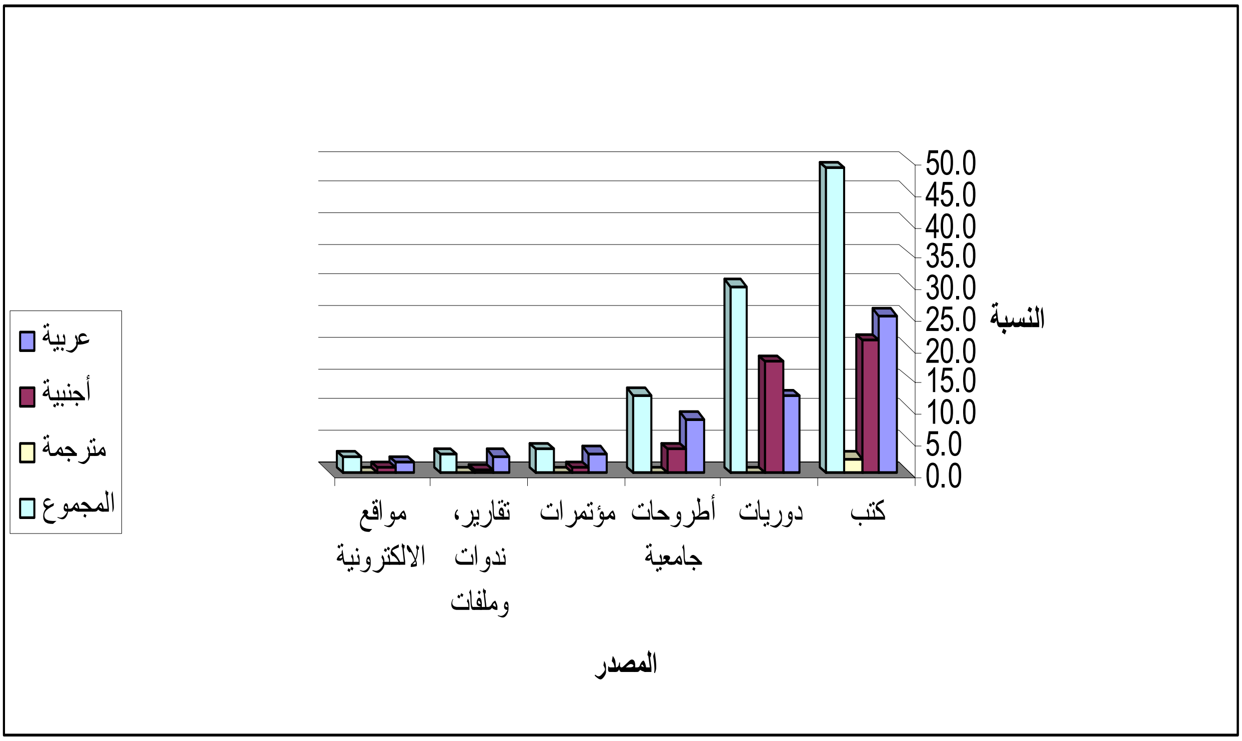
جدول (32)

المصادر وأنواعها **في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق**

المصادر	عربية		أجنبية		مترجمة		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
كتب	643	25.2	543	**21.3**	57	2.2	1243	48.8
دوريات	310	12.2	452	**17.7**	0	0	762	29.9
أطروحات جامعية	219	8.6	98	**3.8**	0	0	317	12.4
مؤتمرات	77	3.0	17	**0.7**	0	0	94	3.7
تقارير، ندوات وملفات	66	2.6	8	**0.3**	0	0	74	2.9
المواقع الالكترونية	41	1.6	18	**0.7**	0	0	59	2.3
المجموع	1356	53.2	1136	44.6	57	2.2	2549	100.0

الشكل (24)

المصادر وأنواعها **في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق**



يحتوي الجدول (32) والشكل (24) وفقا لمضمونهما على نوعين من المقارنة، يتعلـق النـوع الأول بتفسير نوع كل مصدر وعلاقته بثلاثة متغيرات من حيث اللغة (عربية، أجنبية، مترجمة)، كما يتم التعرف على نسبة كل من هذه المتغيرات بالنسبة إلى العدد الكلي لكل مصدر على حده؛ أما النوع الثاني من المقارنة فيشير إلى النسبة التي يمثلها كل مصدر من المصادر بالنسبة لمجموع المصادر مجتمعة.

أنواع المصادر المستخدمة في الدراسات التي تم بحثها وفقا لمعطيات الجدول والشـكل أعـلاه تشتمل على الكتب، الدوريات، الأطروحات الجامعيـة، المـؤتمرات، التقـارير والنـدوات والمواقـع الإلكترونية، حيث جاء العدد الكلي لهذه المصادر (2549) مصدراً؛ شكلت الكتب العدد الأكبر منهـا إذ بلغت (1243) كتاباً، أي ما نسبته (48.8%)، منها (643) كتاباً عربيا بنسبة بلغت (51.7%)، و(543)

كتابا أجنبياً بنسبة بلغت (43.7%)، و(57) كتابا مترجماً بنسبة بلغت (4.6%)، ويجب الإشارة هنا إلى أن متغير الترجمة وفقا لنتائج الدراسة يكون وقفا على الكتب دون غيرها من المصادر.

أما الدوريات فقد بلغت (762) دورية أي ما نسبته (29.9%) من مجموع المصادر،(310) منها عربية بنسبة بلغت (40.7%)، و(452) أجنبية، بنسبة (59.3%).

وفيما يتعلق بالأطروحات الجامعية فقد أثبت البحث أنها تمثل النوع الثالث من أنواع المصادر بمجموع بلغ (317) وقد جاءت نسبتها (12.4%) من المجموع الكلي للمصادر؛ شكلت الأطروحات العربية منها (219) أي ما نسبته (69.1%)، أما الأجنبية فكانت (98) أطروحة، بنسبة (30.9%).

يتضح من هذه النتائج أن الكتب، الدوريات، الأطروحات الجامعية، تمثل مصدر المعلومات الأساسي للدراسات التي تم بحثها، حيث شكلت نسبتها مجتمعة (91.1%)، وهذا يدل على أهمية هذه المصادر بالنسبة للباحث العربي، ووفقا لتسلسل هذه المصادر، فإن الكتاب يحتل المرتبة الأولى، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على توفرها في المكتبة العربية بشكل كبير، بينما الدوريات العلمية وفقا لهذه النتائج ومقارنة بالكتب، فتعتبر شحيحة إلى حد ما خاصة العربية منها، فكثرة الإعتماد علي الكتب وقلة الإعتماد علي الدوريات العلمية هو عكس الإتجاهات العالمية التي تهتم بالدوريات العلمية ويمكن إعزاء ذلك إلى عدم توفرها بالمكتبات التي يرتادها الباحثون، أو لعدم اهتمام عالمنا العربي بهذا المصدر المهم، أو لعدم قدرة بعض الباحثين علي الإشتراك بالدوريات باللغة الإنجليزية التي لا يجيدها بعضهم.

أما المؤتمرات، "التقارير، الندوات، الملفات"، المواقع الإلكترونية، فقد جاءت أعدادها (94)، (74)، (59)، بنسبة (3.7%)، (2.9%)، (2.3%) على التوالي، ويتضح عدم اعتماد الباحثين عليها كثيرا، والواقع يشير إلى ذلك خاصة المؤتمرات العلمية فهي ليست في متناول الجميع على قلتها، أما المواقع الإلكترونية فقد جاءت في ذيل القائمة وهذا يدل على عدم وثوق الباحث العربي بها كمصدر من مصادر المعلومات وذلك لحداثتها من ناحية ولعدم توفرها بالصورة المطلوبة من ناحية أخرى، فكثير من

المكتبات العربية والمؤسسات التعليمية لا تولي هذا الأمر العناية اللازمة، أو تعتبرها ضربا من ضروب الرفاهية التي يجب اقتصارها على عدد محدود من منسوبيها. وهذه النتائج نجدها قد جاءت متوافقة مـع نتائج دراسة كل من حسين (2005) , بابكر (2008) حيث توصلتا الي اعتماد أغلـب البـاحثين علـي الكتب اعتمادا أساسيا, تليها الدوريات ثم الرسائل الجامعية, ثم يلي ذلك انخفاضا ملحوظا فـي اسـتخدام أوراق المؤتمرات, والتقارير والملفات.

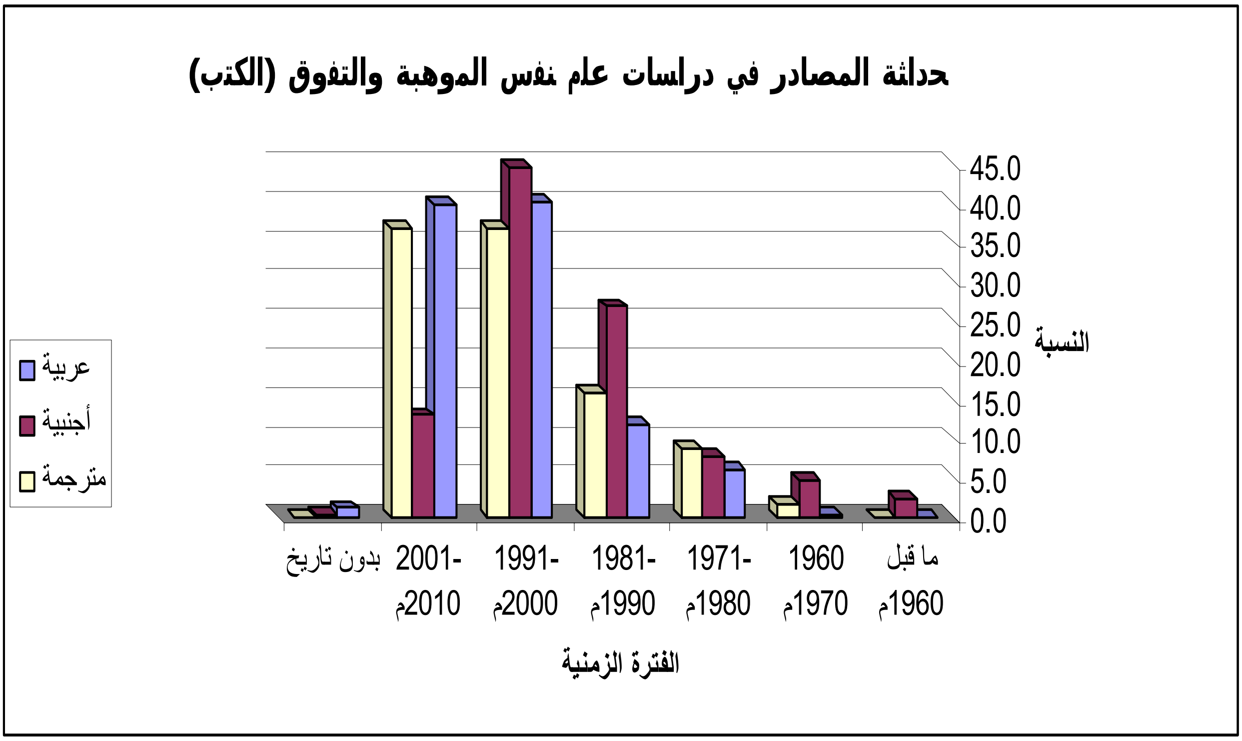
أما الشق الثاني فيرتبط بحداثة المصادر المستخدمة بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربـي ويجيب عنه الجداول رقم (21) والأشكال التوضـيحية رقـم (13)، (14)، (15)، (16)، (17) و(18) والتي تناولت حداثة المصادر من (كتب)، (دوريات)، (أطروحات)، (مؤتمرات)، (التقارير)، (الإنترنت)، على التوالي؛ وما تضمنه الجدول (21) فيما يتعلق بحداثة المصادر استحال تضمينه في شكل واحد حتى لا يفقد الشكل التوضيحي الهدف الذي من أجله تم استخدامه، وهو تبيان ما به من معلومات بصورة دقيقة وسهلة.

جدول (33)

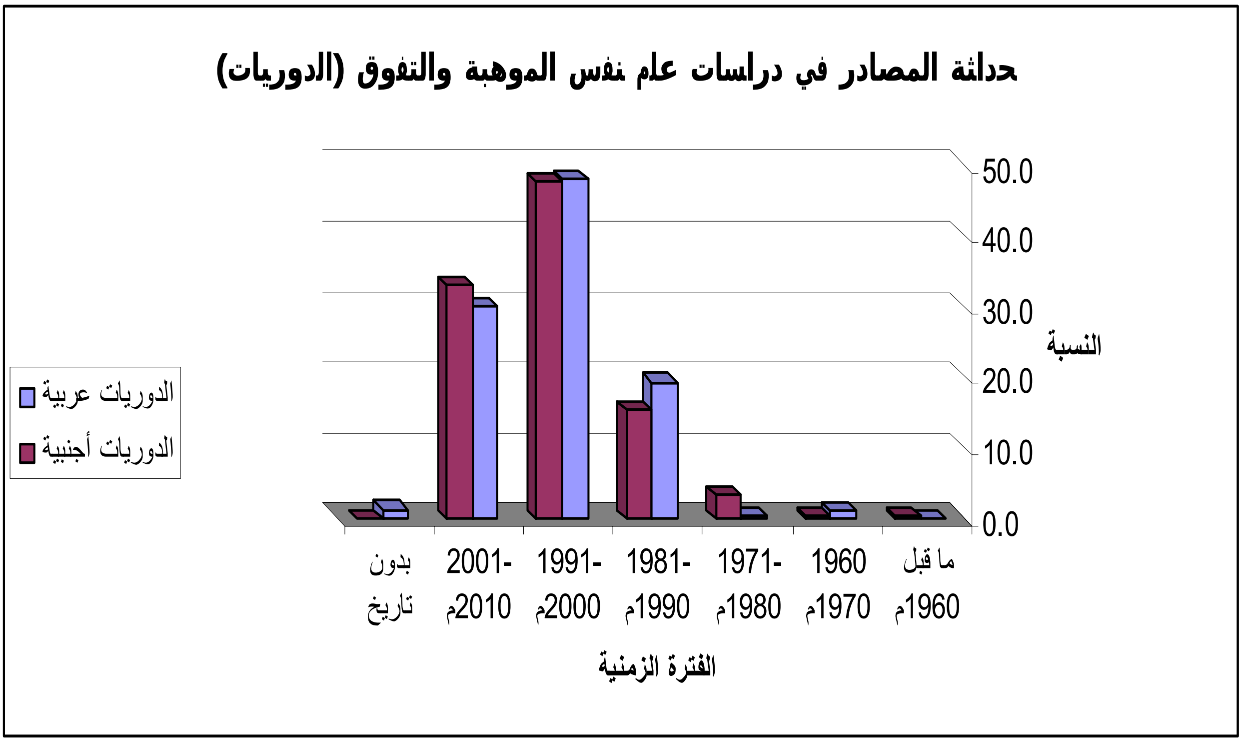
حداثة المصادر

التاريخ	الكتب						الدوريات				الأطروحات				المؤتمرات		
	عربية		أجنبية		مترجمة		عربية		أجنبية		عربية		أجنبية		عربية		أج
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد
ما قبل 1960م	0	0.0	13	2.4	0	0.0	0	0.0	1	0.2	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0
1960 1970م	2	0.3	26	4.8	1	1.8	3	1.0	1	0.2	3	1.4	0	0.0	0	0.0	0
1971- 1980م	40	6.2	43	7.9	5	8.8	1	0.3	15	3.3	11	5.0	1	1.0	0	0.0	1
1981- 1990م	77	12.0	146	26.9	9	15.8	60	19.4	69	15.3	48	21.9	12	12.2	3	3.9	1
1991- 2000م	259	40.3	242	44.6	21	36.8	149	48.1	216	47.8	91	41.6	57	58.2	36	46.8	5
2001- 2010م	257	40.0	71	13.1	21	36.8	93	30.0	150	33.2	66	30.1	28	28.6	38	49.4	10
بدون تاريخ	8	1.2	2	0.4	0	0.0	4	1.3	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0
المجموع	643	100	543	100	57	100	310	100	452	100	219	100	98	100	77	100	17

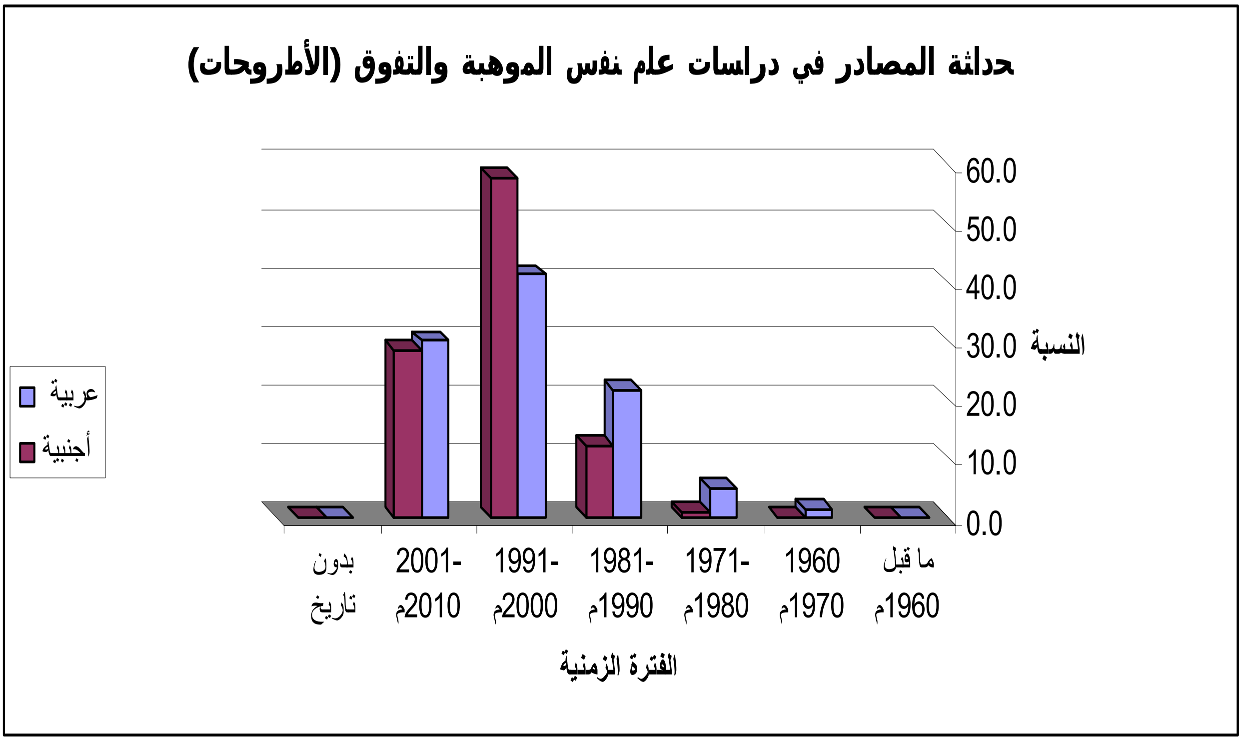
الشكل (25)



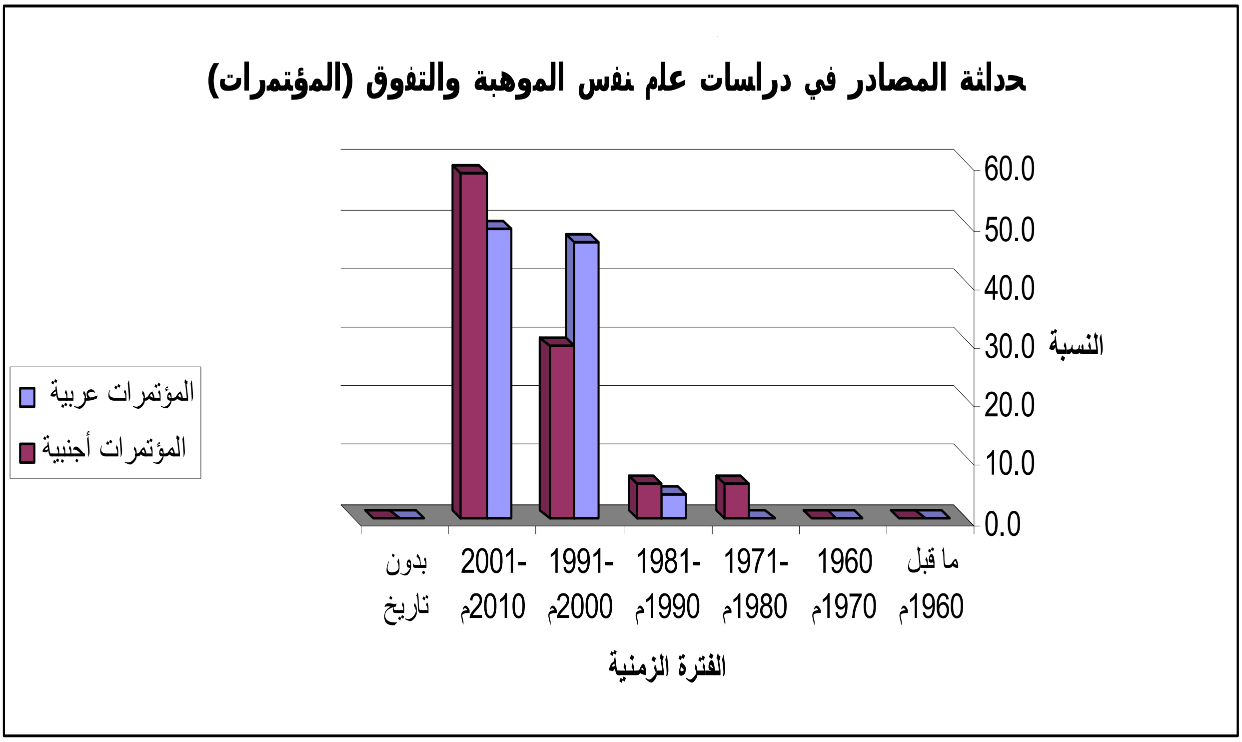
الشكل (26)



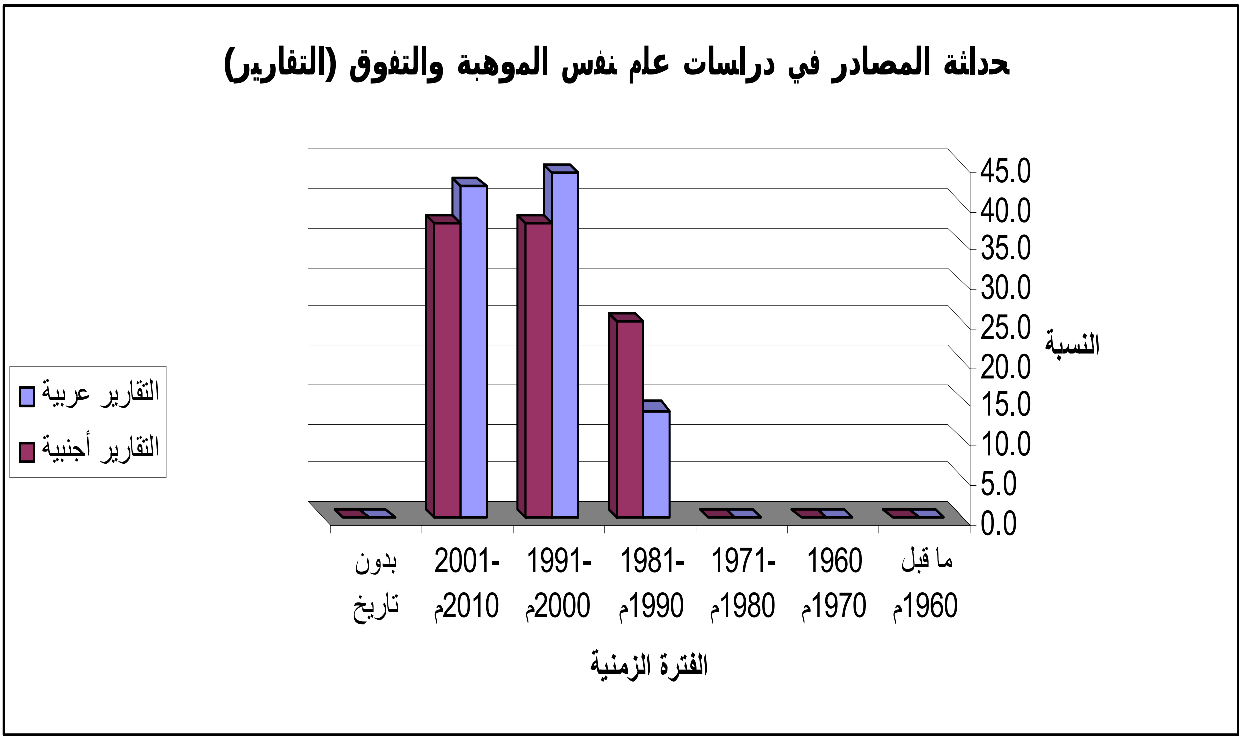
الشكل (27)



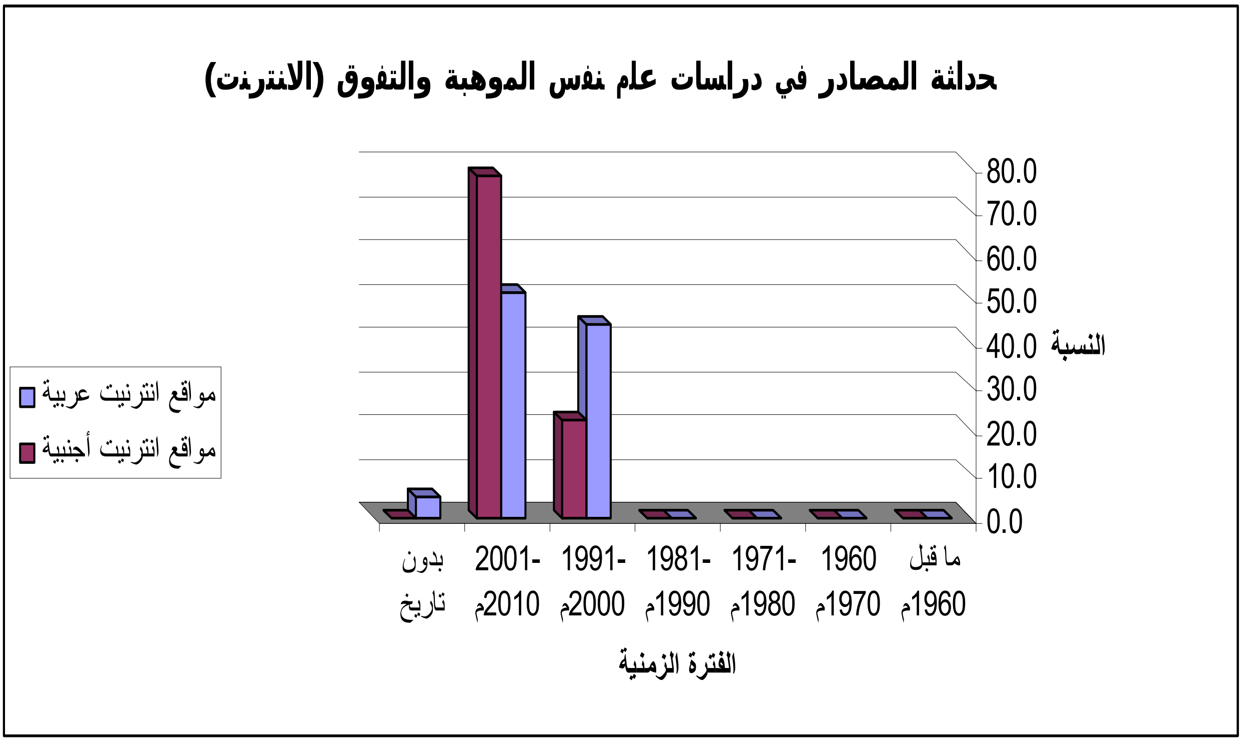
الشكل (28)



الشكل (29)



الشكل (30)



يوضح الجدول (33) المراجع من حيث الحداثة، وقد اشتمل على تحليل كافـة المراجـع التـي تطرقت لها الدراسات موضع البحث من كتب، دوريات، أطروحات، مؤتمرات، تقارير ومواقع إنترنت؛ للفترة ما قبل (1960) وحتى العام (2009)؛ وحتى يتم عرض الأشكال التوضـيحية الخاصـة بحداثـة المصادر بصورة سهلة التفسير وخالية من التعقيدات تم فصل كل مصدر من المصادر (كتب، دوريـات، أطروحات، مؤتمرات، تقارير وانترنيت) على حدة، وقد مثلتهـا الأشـكال (25)، (26)، (27)، (28)، (29)، (30) على التوالي؛ كما يجب التنويه إلى أن كل مصدر من هذه المصادر قد تم تناوله من منظور (عربي – أجنبي) ما عدا الكتب فقد تم تناولها من زاوية ثلاثية الأبعاد (عربية – أجنبية – مترجمة).

يشير الجدول رقم (33) إلى قلة المصادر المستخدمة في فترة (1960) وما قبلها، حيث خلت تلك الفترة تماما من المصادر بما في ذلك الكتب العربية، مع وجود قليل من الكتب الأجنبية – (13) كتابا - لا تتجاوز (2,4%) من مجموع المراجع المستخدمة؛ أما النسبة الكلية (كل المصادر) فقد بلغت (0,2%)؛ وتعتبر هذه النتيجة نتيجة منطقية لوقوع كثير من الدول العربية تحت وطأة الإحتلال بأشكاله المختلفة، من ناحية وشح الإمكانيات وارتباط العلوم والتخصصات فوق الجامعية بالدول المستعمرة.

من ناحية أخرى شهدت الفترة (1961- 1970) بعض التطور في استخدام المراجع العربية وقد بلغ عددها (2) بنسبة وصلت إلى (0,3%)، كما تضاعفت الكتب الأجنبية حيث بلغت (26) كتاباً بنسبة بلغت (4,8%)، وكتابا واحدا مترجما بنسبة بلغت (1,8%)، كما تشير النتيجة إلى وجود عدد (3) من الدوريات العربية بنسبة بلغت (1,0%)، ودورية أجنبية واحدة بنسبة بلغت (0,2%)، أما الأطروحات الجامعية فقد بلغت (3) أطروحات عربية بنسبة بلغت (1,4%)، والنسبة الكلية لهذه الفترة (0,6%) وتشير هذه النتيجة إلى زيادة الوعي العربي والتي تمثلت في وجود مصادر عربية اهتمت في ذلك الحين بمواضيع متخصصة وذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية، ويعتبر هذا دلالة على اهتمام الرواد الأوائل في عالمنا العربي بأهمية مثل هذه الدراسات.

الفترة (1971 – 1980) تشير إلى ارتفاع في عدد الكتب العربية حيث بلغ (40) كتابـا بنسـبة بلغت (6,2%)، وكذلك عدد الكتب الأجنبية حيث بلغ (43) كتابا بنسبة بلغت (7,9%)، وعدد (5) كتـب مترجمة بنسبة بلغت (8,8%). أما الدوريات العربية لهذه الفترة فقد كانت دورية واحـدة بنسـبة بلغـت (0,3%)، و(15) دورية أجنبية بنسبة بلغت (3,3%)، مع عدم وجود للمـؤتمرات العربيـة وعـدد (1) مؤتمر أجنبي بنسبة بلغت (5,9%)؛ وهذه النتيجة توضح الإرتفاع الواضح في استخدام الكتـب العربيـة والمترجمة بنسبة فاقت استخدام الكتب الأجنبية حيث مثلت الكتب العربية والمترجمة ما نسـبته (15%)، بينما جاءت نسبة الكتب الأجنبية لذات الفترة (7,9%) فقط، وهذه النتيجة توضح بجلاء وجود الإهتمـام بالكتاب العربي، ونشاط عملية نقل تجارب الآخرين بترجمته إلى اللغة العربية؛ كما يشير الجـدول إلـى التدني الملحوظ في استخدام الدوريات العربية حيث كانت هناك دورية واحدة فقط بنسبة بلغت (0,3%)، بينما الدوريات الأجنبية كانت (15) دورية بنسبة بلغت (3,3%)، وهذه النتيجة تدل على ضعف انتشـار الدوريات العربية آنذاك. أما الأطروحات العربية فقد جاء عددها (11) أطروحـة بنسـبة بلغـت (5%) مقابل أطروحة واحدة أجنبية بنسبة بلغت (1,0%)، وكانت النسبة الكلية (**2.6%**) وهذه النتيجة تشير إلى تقدم في فهم دور توطين وتأصيل المعرفة في تلك الفترة واهتمام المؤسسات التعليميـة العربيـة بنشـر رسالتها، مع غياب في المؤتمرات العربية ووجود مؤتمر أجنبي واحد بنسبة بلغت (5,9%).

أما الفترة (1981 – 1990) فقد بلغ عدد الكتب العربية فيها (77) كتابا بنسبة بلغـت (12%)، بينما بلغت الكتب المترجمة (9) كتب بنسبة بلغت (15,8%)، أما الكتب الأجنبية فكانت (43) كتاباً بنسبة (26,9%)، ويلاحظ تساوى استخدام الكتب العربية والمترجمة بالكتب الأجنبية فـي هـذه الفتـرة، أمـا الدوريات العربية فقد شهد استخدامها ارتفاعا ملحوظا حيث بلغت (60) دورية عربية بنسبة (19,4%)، مع وجود عدد (3) مؤتمرات عربية بنسبة (3,9%)، ومؤتمر أجنبي واحد بنسبة (5,9%)، وعـدد (9) تقارير عربية بنسبة بلغت (13,6%)، وتقريرين أجنبيين بنسبة بلغـت (25%)، ونسـبة كليـة بلغـت

(12.8%)؛ ويلاحظ من نتائج هذه الفترة إلى وجود استخدام المؤتمرات العلميـة العربيـة والتقـارير والدوريات بصورة واضحة على عكس فترة السبعينيات والثمانينيات.

وقد شهدت الفترة (1991 – 2000) زيادة في استخدام الكتب العربية حيث بلغ عـددها (259) كتابا بنسبة (40,3%)، بينما بلغ عدد الكتب الأجنبية (242) كتابا بنسبة بلغت (44,6%)، بينما الكتـب المترجمة قد بلغ عددها (21) كتابا، بسبة (36,8%)؛ وكان عدد الدوريات العربية (149) دورية، بنسبة بلغت (48,1%)، والدوريات الأجنبية (216) دورية بنسبة بلغت (47,8%)، أما الأطروحات العربية فقد كان عددها (91) أطروحة بنسبة (41,6%)، بينمـا الأطروحـات الأجنبيـة (57) أطروحـة بنسـبة (58,2%)، أما عدد المؤتمرات فكان (26) مؤتمرا عربيا بنسبة (46,8%)، وعدد (5) مؤتمرات أجنبية بنسبة (29,4%). وعدد التقارير (29) تقريرا عربيا بنسبة (43,9%) ، مقابل (3) تقارير أجنبية بنسـبة (37,5%)، وعدد (18) موقع إنترنت عربي بنسبة (43,9%) مقابل (4) مواقع إنترنت أجنبيـة بنسـبة (22,2%)، أما النسبة الكلية فقد بلغت (**41.7**%)؛ وهذه النتيجة توضح الزيادة المطردة فـي اسـتخدام المصادر العربية، إلا أن ذلك لم يقلل من استخدام المصادر الأجنبية، وهذه الملاحظة قد أصبحت واضحة في كافة الدراسات العربية تقريبا؛ حيث تشتمل على جزء مقدر من استخدام المراجع الأجنبيـة لترقيـة الأداء البحثي والمهني على حد سواء، إلى جانب وجود الإنترنت كأسلوب بحث تم اعتماده فـي الآونـة الأخيرة.

أما الفترة (2001 – 2009) فقد بلغ عدد الكتب العربية المستخدمة (257) كتابا بنسبة (40%)، والكتب الأجنبية (71) كتابا بنسبة (13,1%)، والكتب المترجمة (21) كتابا بنسبة (36,8%)، بينما بلـغ عدد الدوريات العربية (93) دورية بنسبة (30%)، والدوريات الأجنبية (150) دوريـة أجنبيـة بنسـبة (33,2%)، و(66) أطروحة عربية بنسبة (30,1%)، و(28) أطروحة أجنبية بنسبة (28,6%)؛ وشكلت المؤتمرات (38) مؤتمرا عربيا بنسبة (49,4%)، بينما المؤتمرات الأجنبية (10) مؤتمرات بنسبة بلغت

(58,8%)، والتقارير (28) تقريرا عربيا و(3) تقارير أجنبية بنسب بلغت (42,4%) و(37,5%) علـى التوالي، ومواقع الإنترنت العربية بواقع (21) موقعا أي ما نسبته (51,2%) ، والمواقع الأجنبيـة (14) موقعا أي ما نسبته (77,8%)، وبنسبة كلية (**41.6%**).

وهذا العقد لا يختلف عن سابقه من حيث النسبة الكلية لاستخدام المصادر، مع ارتفاع ملحوظ في نسبة المؤتمرات الأجنبية ولإنترنت، وهي نتيجة طبيعية لازدياد الوعي العربي بأهمية مثل هذه الأوعية الأكاديمية والبحثية، بجانب حقيقة الكوننة والقرية الواحدة التي أفرزتها العولمة في الآونة الآخيرة.

أما المصادر التي تم ادراجها في قائمة (بدون تاريخ) فقد شكلت الكتب العربية ما عدده (8) كتب بنسبة (1,2%)، بينما بلغ عدد الكتب الأجنبية (2) بنسبة بلغت (0,4%)، مع عدم وجود كتب مترجمـة، أما الدوريات العربية فقد بلغ عددها (4) دوريات بنسبة بلغت (1,3%)، ومواقع الإنترنـت بلغـت (2) موقعا بنسبة (4,9%), والنسبة الكلية (**0.6**%). والمصادر بصورة عامة تحت بنـد (بـدون تـاريخ) لا تشكل نسبة عالية حسب ما أشارت النتائج.

تستخلص الباحثة من النتائج السابقة أن هناك ارتفاع ملحوظ في عدد ونسب المصادر المستخدمة خاصة في الفترتين (1991 – 2000) و(2001 – 2009)، مما يشير إلى أن الباحثين قد اسـتخدموا مصادر معلومات حديثة نسبيا في دراساتهم, ويمكن أن تفسر حداثة المراجع لحداثة الموضوع المبحـوث - علم نفس الموهبة والتفوق - والذي بدأ الاهتمام به في العالم العربي حديثا خاصة بعد إنشاء مدرسـة اليوبيل في الأردن في عام (1993) بعد إنشاء المجلس العربي للموهوبين؛ ونشر أول كتاب مرجع عـن الموهبة والتفوق والإبداع لجروان (1995)، ومساهمة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم التي بدأت عام (1996) بتأليف أول مرجع عن علم نفس الموهبة, ونشر أول دراسة عن توطين علم نفس الموهبـة في العالم العربي بالإنجليزية عام (1999)، ونشر أول دراسة بالعربية عام (2000) ونشـر أول كتـاب عن توطين علم النفس في العالم العربي عام (2009) (الخليفة، 2009).

أما معظم المؤتمرات التي تم الإعتماد علي الدراسات المقدمة فيها عقدت بـين عـام (2005-2009) كما يوضح جدول (1). وهي نتيجة مختلفة عما ذكره كل من حسين (2005) وبابكر (2009)، ويمكن إعزاء هذا الإختلاف إلى أن الدراسة الحالية قد تناولت المؤتمرات والدراسـات المنشـورة فـي الدوريات العلمية المحكمة، واهتمام معظم الباحثين إن لم نقل كلهم بالإطلاع على أحدث ما تنتجه الثقافـة بشقيها الأجنبي والعربي وتطبيقه في بحوثهم على عكس ما تظهـره الرسـائل الجامعيـة - الـدكتوراه والماجستير – إذ يكتفي كثير من الطلاب بالمراجع التي توفرها لهم مؤسساتهم التعليميـة، واجتهـاداتهم الخاصة في محيط بيئتهم المحلية؛ وبخلاف هذه الملاحظة العابرة، لا يمكن عقد أي مقارنات بين دراسـة كل من حسين (2005) وبابكر (2008)؛ فالأولى قد اهتمت بالكتب والدوريات فقط، مع وجود بند (كتب سودانية – دوريات سودانية)، وغياب بند (كتب مترجمة)، وهذه الإختلافات بالضرورة لا تجعل النتـائج تحتمل المقارنة الحرفية؛ أما الثانية، فقد غاب فيها إدراج النسب الكلية بالإضافة إلى اختلاف البنود التـي سبق الإشارة إليها مما يجعل المقارنة غير صعبة وغير ممكنة.

السؤال الثاني عشر: ما نوع الباحثين, درجتهم العلمية والجهات التي ينتمون لها في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي؟

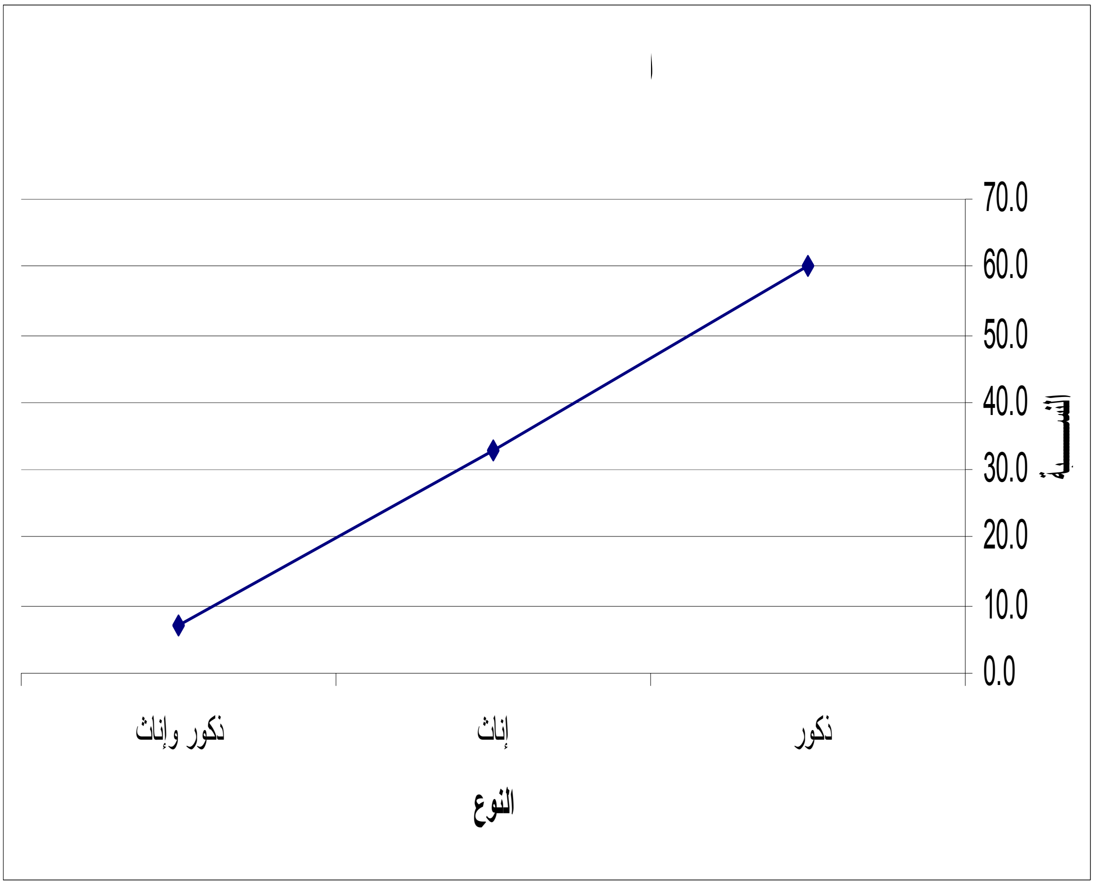
جدول (34)

الفئة (ب) نوع الباحثين في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

النوع	العدد	النسبة
ذكور	42	60.0
إناث	23	32.9
ذكور وإناث	5	7.1
المجموع	70	100.0

الشكل (31)

الفئة (ب) نوع الباحثين في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يتبين من الجدول رقم (34) والشكل (31) أن أعلي تكرار كان (42) للباحثين من الذكور بنسبة بلغت (60%)؛ بينما بلغ عدد تكرارات الباحثات من الإناث (23) وبنسبة بلغت (32,9%)؛ وأقل نسـبة كانت للبحوث المشتركة والتي شملت ذكورا وإناثا فقد كان عدد تكرارتها (5) وبنسـبة (7,1%)؛ يقـول (Lynn, A. 2010; Irwing & Lynn, 2005) أن الرجال غالبا ما يكونون أكثر قدرة علي التنـافس وأكثر دافعية من النساء لنيل النجاح, وهذه خصيصة ذكورية فـي جميـع الثـديات وتكـون مدفوعـة بالهرمونات, بينما تكون النساء أكثر دافعية للإنجاب ورعاية الأطفال، والرجال أعلى ذكاءاً وأكبر دماغا مقارنة بالمتوسط العام للإناث (الخليفة وبابكر,2010). وترى الباحثة تناقض هذا القول مع نتائج الكثيـر من البحوث العلمية وفي شتى المجالات التي توصلت إلى إرتفاع أداء الإناث العلمي والمهني على حـد سواء، فقد أشار الحسين (2009) (Elhussein, 2009) إلى ان النساء أعلـى كفـاءة وأكثـر إهتمامـاً

وحضوراً من الرجال في مجال الإنتاج الحقلي. وترى الباحثة أن فرصة الذكور لتقديم مساهمات بحثيـة قد تكون أكثر من فرصة الإناث, وذلك نسبة للأعباء الأسرية والإجتماعية التي تقع علي عـاتق الإنـاث خاصة في المجتمع العربي.

أما فيما يتعلق بتدني نسبة البحوث المشتركة بين الذكور والإناث قد يكون مؤشـرا الـي ميـل الباحثين الي إجراء بحوثهم المشتركة مع نفس النوع, أو إلى طبيعة المجتمعات العربية المحافظة, ووضع كثير من الجامعات العربية التي تفصل بين النوعين في العملية التعليمية مما يجعل أمر إجراء البحـوث المشتركة أمرا غير ممكنا.

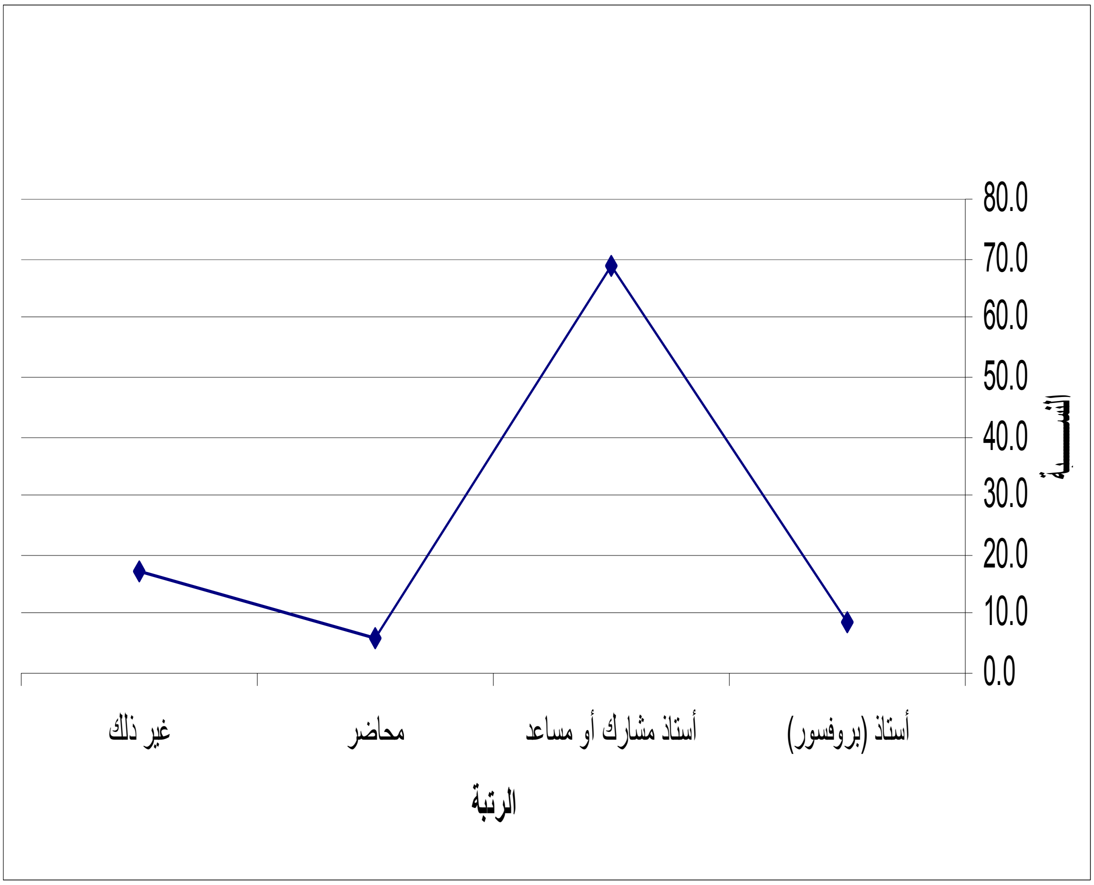
جدول (35)

الرتبة العلمية للباحثين في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

الرتبة العلمية	العدد	النسبة
أستاذ (بروفسور)	6	8.6
أستاذ مشارك أو مساعد	48	68.6
محاضر	4	5.7
غير ذلك	12	17.1
المجموع	70	100.0

الشكل (32)

الرتبة العلمية للباحثين في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يكشف الجدول (35) والشكل التوضيحي (32) أن أعلي التكرارات كانت للرتبة العلمية أستاذ مشارك أو مساعد بالدراسة موضع التحليل وبنسبة (62,6%) وقد لجأت الباحثة الي دمج الرتبتين معا نتيجة لعدم اشارة بعض الباحثين الي رتبتهم العلمية بأستاذ مشارك أو أستاذ مساعد؛ وبشكل عام كانت هاتين الفئتين هما الأعلي من حيث التكراروالنسبة , ويمكن تفسير الزيادة بميل أساتذة الجامعات بشكل واضح بعد نيلهم لدرجة الدكتوراه للمساهمة في البحث العلمي لإرتباط ذلك بالترقيات في الهيكل الوظيفي لقطاع الجامعات, ومشاركتهم أيضا في الإشراف علي الأطروحات الجامعية مما يزيد من دافعيتهم للبحث العلمي بينما مثلت رتبة أستاذ (بروفسور) عدد تكرارات ونسبة منخفضة مقارنة بالفئة السابقة وربما يعود السبب الي قلة عدد الباحثين الحاصلين علي هذه الرتبة العلمية والتي تتطلب جهدا وصبرا وعزيمة في الحصول عليها وتؤكد هذه النتيجة صعوبات البحث العلمي في العالم العربي كما جاء في دراسة سليمان

(2006) الواردة بفصل الدراسات السابقة؛ والتي توضح انخفاضا في تكرار ونسب المحاضـرين حيـث كان عدد تكراراتها (4) بنسبة (5,7%).

وترى الباحثة أن هذه النتيجة تعكس التسلسل الهرمي للرتب الأكاديمية في المؤسسات العلميـة, وعادة ما يكون عدد من هم في مرتبة أستاذ (بروفسور) أقل عددا ثم ينخفض الهرم تدريجيا نحو قاعدتة برتبة أستاذ مشارك, أستاذ مساعد فمحاضر, وقد يعود ذلك إلى الأعباء التدريسية من ناحيـة وانشـغال بعضهم بالحصول علي درجة الدكتوراه من ناحية أخرى؛ أما الفئة (غير ذلك) فقد بلغت تكراراتها (12) وبنسبة بلغت (17,1%) وقد شملت باحثين من مراكز بحث علمي وإجراء البحوث العلمية مـن صـميم عملهم, أو من مؤسسات تعني بالموهوبين والمتفوقين أو من معلمي الموهوبين وما شاكل ذلك, ممـا قـد يكون سببا مباشرا في ارتفاع تكراراتها ونسبتها فعدد مقدر من أفراد هذه الفئة ينتمون لمؤسسات تعنـي مباشرة برعاية الموهوبين.

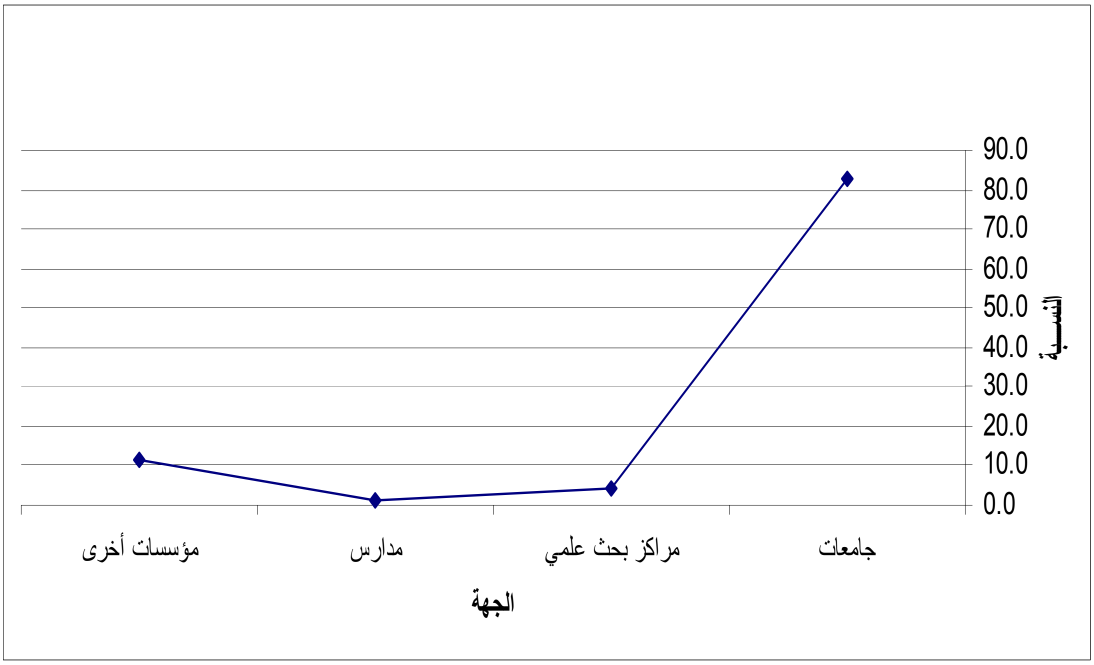
جدول (36)

الجهات التي ينتمي إليها الباحثون في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق

الجهة	العدد	النسبة
جامعات	58	82.9
مراكز بحث علمي	3	4.3
مدارس	1	1.4
مؤسسات أخرى	8	11.4
المجموع	70	100.0

الشكل (33)

الجهات التي ينتمي إليها الباحثون في دراسات علم نفس الموهبة والتفوق



يبين الجدول (36) والشكل (33) أن الغالبية العظمي من الباحثين ينتمون الي الجامعات حيث بلغ تكرارها (58) بنسبة بلغت (82,9%), وكما هو معروف فالجامعات هي أكثر الجهات اهتماما بالبحث العلمي, فالبحث العلمي يمثل أولوية خاصة للجامعات ان لم تكن أهم أولوياتها على الإطلاق، إضافة الي التدريس وخدمة المجتمع. وقد يكون البحث في مجال الموهبة يرتبط بدور الإشراف الجامعي بكليات الدراسات العليا بهذه الجامعات مما قد يكون سببا في ارتفاع التكرارات والنسب؛ بينما يلاحظ تدني ملحوظ في التكرارات والنسب للفئات الأخرى؛ أما مراكز البحث العلمي فقد مثلت عدد تكرار منخفض بلغ (3) بنسبة (4,3%)؛ كما بلغت تكرارات المدارس(1) وبنسبة (1,4%)؛ أما بقية المؤسسات الأخري فقد وصل تكرارها الي (8) بنسبة (11,4%)؛ وربما تعود أسباب تدني التكرارات والنسب فيها الي ما توصلت له نتائج دراسة السر سليمان (2006) من ضعف الإهتمام الرسمي الجماعي بالبحث العلمي, ضعف التمويل، غياب التنسيق والتكامل بين مؤسسات البحث العلمي العربية المختلفة لإجراء الأبحاث المشتركة.

الفصل الخامس

5- خاتمة وتوصيات ومقترحات

5-1: الخاتمة

كشفت نتائج البحث الآتي:

1- مثلت الخصائص السلوكية والسمات الشخصية أعلى نسبة للموضوعات المبحوثة في علم نفس الموهبة والتفوق (25,7%)، بينما أدناها كانت لموضوعات الإرشاد النفسي (5,7%).

2- النسبة الغالبة في الدراسات كانت في مجال الموهبة فقط (62,9%).

3- إستخدم معظم الباحثون المنهج الوصفي (78,6%).

4- معظم العينات صغيرة الحجم تقل عن المائة (47,1%)، واشتملت معظمها على النوعين (الذكور والإناث) (72,6%)، كما مثلت المرحلة الإبتدائية أعلى نسبة في المراحل الدراسية المختلفة (27,1%)، بينما استهدفت أغلب الدراسات بأدواتها الموهوبين والمتفوقين (82,9%).

5- أعلى نسبة في الدراسات كانت للإختبارات والمقاييس (67,2%)، وقد ركز الباحثون على استخدام صدق المحكمين (47,1%) لتحديد صدق الأدوات، والإتساق الداخلي (40%) لتحديد ثباتها، وكانت أكثر الأساليب الإحصائية إستخداما المتوسط الحسابي وإختبار "ت" (17,6%) لكل منهما.

6- أظهرت النتائج أن الكتب، الدوريات، الأطروحات الجامعية، هي المصادر الأساسية للمعلومات، حيث شكلت نسبتها مجتمعة (91,1%)، حيث كانت الكتب في المرتبة الأولى (48,8%)، تليها الدوريات (29,9%) ثم الأطروحات الجامعية (12,4%). أما بالنسبة لحداثة المصادر، كانت هناك قلة في استخدامها في الفترة (1960) وأعلى استخدام للمصادر كان للعقدين (1991-2000) و (2001-2009) بنسبة (41,7%) و(41,6%) على التوالي.

7- كشفت النتائج أن أعلى نسبة كانت للباحثين الذكور (60%)، ومثلت الرتبة (أستاذ مشارك أو مساعد) أعلى نسبة للباحثين (68,6%)، أما معظم الباحثون فينتمون للجامعات (82,9%).

8- أظهرت النتائج إرتفاعا في درجة الحساسية الثقافية للإقتباس من المراجع في مقدمة الدراسة فبلغت نسبة ثقافة عربية عالية وكلية معاً (47,2%)، ونسبة (41,4%) في نقاش النتائج.

9- أوضحت النتائج إنخفاضا في درجة الحساسية الثقافية بالنسبة للأهداف، حيث بلغت نسبة الأهداف العالمية الكلية والعالية (68,5%).

10- أظهرت النتائج إنخفاضا في درجة الحساسية الثقافية للمقاييس (20%)، مع إرتفاع في درجات الصدق والثبات (81,4%)، (80%) على التوالي؛ وغالبا ما تستخدم المقاييس الأجنبية بمعاييرها (31,4%)، واستخدمت العينة الطلابية بنسبة (81,4%).

11- أوضحت النتائج أن لا ذكر للتوطين في (72,9%)، كما غاب النقاش عبر الثقافي (71,4%), والمعالجة الكلية (النظرة الشمولية) (64,3%)، كما أن هناك غياب شبه تام لنقد المفاهيم والنظريات والمناهج الغربية.

وبشكل عام هناك إنخفاض في درجة الحساسية الثقافية في علم نفس الموهبة في العالم العربي.

5-2: التوصيات

1- العمل على صياغة إطار نظري ومفاهيمي لعلم نفس الموهبة والتفوق يكون أكثر حساسية للمشكلات والقضايا العربية وذلك برسم السياسات القومية والمساهمة في عملية التنمية المستدامة.

2- وضع خطط وإستراتيجيات بالجامعات والجهات البحثية الأخرى لمعرفة إتجاهات الدراسات في علم نفس الموهبة والتفوق تكون أكثر توطينا في التربة المحلية وأكثر شمولا لمختلف موضوعاتها لتركز على الجوانب التي لم تنل إهتمام الباحثين.

3- العمل على صياغة إطار نظري ومفاهيمي لعلم نفس الموهبة والتفوق يكون أكثر حساسية للمشكلات والقضايا العربية وذلك برسم السياسات القومية والمساهمة في عملية التنمية المستدامة.

4- الإهتمام بوضع مقاييس عربية وإختيار الإختبارات والمقاييس المستوردة الملائمة للثقافة العربية من خلال عملية توطينها.

5- محاولة صياغة إستراتيجيات عربية طويلة المدى لرعاية الموهوبين والمتفوقين تلائم نمط الحياة في الدول العربية وتتوافق مع أحدث البرامج والإستراتيجيات العالمية.

6- الإهتمام بإجراء الدراسات المقارنة عبر الثقافية و عبر القطرية للإفادة من نتائجها في تطوير وتوطين علم نفس الموهبة والتفوق.

7- دعم و تحفيز أعضاء هيئة التدريس بالجامعات والباحثين بالمؤسسات البحثية الأخرى ماديا و معنويا وتشجيعهم علي إجراء البحوث العلمية في مجال توطين علم نفس الموهبة و مجالات علم النفس الأخري.

8- الإهتمام بإقامة الورش والندوات وإقامة المؤتمرات العربية للموهوبين والمتفوقين في دول مختلفة.

9- دعم وتنشيط الهيئات والمنظمات المعنية برعاية الموهوبين والمتفوقين في العالم العربي.

10- وضع خطط وإستراتيجيات بالجامعات والجهات البحثية لمعرفة إتجاهات دراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

5-3: المقترحات

1- تحليل مضمون الأوراق والبحوث العلمية المحكمة في توطين علم نفس الموهبة والتفـوق فـي العالم العربي في الفترة (2010- 2020).

2- تحليل محتوي الدراسات النظرية لعلم نفس الموهبة والتفوق في دول العالم العربي.

3- إجراء دراسة لمعرفة درجة تكييف المقاييس في علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

4- إعداد دراسات نقدية للمفاهيم والنظريات والمناهج الغربية في علم نفس الموهبة والتفـوق فـي الدول العربية.

5- إجراء بحوث ودراسات في موضوعات الإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين في العالم العربي.

6- إعداد دراسة مسحية لتحديد معوقات برامج رعاية الموهوبين والمتفوقين في الدول العربية.

7- إجراء دراسة مقارنة لتجارب الدول العربية في رعاية الموهوبين والمتفوقين.

8- إجراء دراسات عربية عن البيئة الأسرية والمدرسية للموهوبين والمتفوقين.

9- اجراء البحوث والدراسات عن الفئات والشرائح الإجتماعية الأخري كدراسة الموهبة والتفـوق وسط العمال والمزارعين والفنيين أو في مجال إدارةالأعمال مثلا.

10- إعداد المزيد من الدراسات والبحوث في مجال الإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين.

11- توجيه الدراسات والبحوث لدراسة الموهوبين والمتفوقين في مرحلة ما قبـل المدرسـة لقلـة الدراسات التي تناولتها.

12- الإهتمام باستخدام البحوث النوعية كدراسة الحالة أو تحليل المحتوي علي سبيل المثـال فـي مجال علم نفس الموهبة للوصول الي نتائج أكثر عمقا.

المراجع العربية

1- إبراهيم أنيس وآخرون (ب ت). المعجم الوسيط، الجزء الثاني. الطبعة الثانية، إستانبول تركيا: المكتبة الإسلامية.

2- أبوظريفة، فاطمة أحمد خليل (2006). أثر البيئة التعليمية في رعاية الموهبة بمدرسة البيان النموذجية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة. جدة.

3- أبوعلام، رجاء محمود (2001). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. مصر: دار النشر للجامعات.

4- ـــــــ (2001). مناهج البحث في العلوم النفسـية والتربويـة. ط3، القـاهرة: دار النشـر للجامعات.

5- ـــــــ (2006). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

6- أبوهاشم، السيد (2003). محكات التعرف على الموهوين والمتفوقين (دراسة مسحية للبحوث العربية في الفترة 1990 - 2000)، مجلة أكاديمية التربية الخاصة 3، ص31- 73.

7- أحمد، سهير كامل (2001). تجربة مصر في مجال رعاية الموهوبين والمتفوقين. مجلـة الطفولـة والتنمية، المجلد الأول، العدد4، 203- 229.

8- الإستراتيجية العربية للموهبة والإبداع في التعليم العام (2009). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع. ص29-31، 90-91

المركز الوطني للمتميزين (2008). النظام الداخلي. سوريا، ص10.

9- أنيس، إبراهيم، والصوالمي، عطية، وعبد الحليم منتصر وآخرون (ــ). المعجم الوسيط الجزء 1،2، بيروت: الناشر إحياء التراث العربي.

10- بابكر، منى حسن (2008). بينات وهياكل علم النفس وتوطينه من خلال أطروحـات الـدكتوراه بالجامعات بولاية الخرطوم (1990- 2005). رسالة دكتوراه غيـر منشـورة، السـودان: جامعـة الخرطوم.

11- بترجي، عادل بن عبد الجليل بن إبراهيم (2008). النموذج التام لتطوير الموهبة في مدارس دار الذكر الأهلية للبنين في محافظة جدة. رسالة دكتوراه . لندن: الجامعة الأميركية.

12- بدري، مالك (1981). التفكير من المشاهدة إلى الشهود، دراسة نفسية إسلامية. الـدار العالميـة للكتاب الإسلامي والمعهد العالمي للفكر الإسلامي.

13- ـــــــــ (2010). أزمة علماء النفس المسلمين، ترجمة منـى أبوقرجـة. ط1، عمـان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

14- بركات، لطفي (1981). الفكر التربوي في رعاية الموهوبين. تهامة للكتاب الجامعي.

15- البريدي، عبد الله (2006). نحو بناء برنامج عربي لتأهيل مهني وتطبيقي في الإبداع والموهبة. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
16- البعلبكي، منير (1997). المورد الوسيط. بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.
17- البستاني, بطرس (1987). معجم المحيط. بيروت: مكتبة لبنان
18- البنا، عادل (2009). التجربة اليمنية في رعاية الموهوبين. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
19- جروان، فتحي عبد الرحمن (2002- أ). الإبداع مفهومه، معاييره، نظرياته، قياسه، تدريبه، مراحل العملية الإبداعية. ط1، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
20- ـــــــــــ (2002- ب). أساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم. الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
21- ـــــــــــ (2004). الموهبة والتفوق والإبداع. عمان، الأردن: دار الفكر.
22- ـــــــــــ (2008). الموهبة والتفوق والابداع، عمان : دار الفكر.
23- حدادي، داؤود عبد الملك والجاجي، رجاء محمد ديب، (2010). واقع رعاية الموهوبين والمتفوقين في الجمهورية اليمنية. الدراسات والبحوث المحكمة، ج1، 141، 159- 165.
24- الحسن، عمر موسى (2008). التكامل بين الدولة والقطاع الخاص والمجتمع المدني في تربية الموهوبين ورعايتهم. ورقة مقدمة للمؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم في البلاد العربية، الرياض.
25- حسين، حاج شريف (2005). توطين علم النفس في السودان، تحليل محتوى رسائل الماجستير في بعض الجامعات السودانية. رسالة ماجستير غير منشورة. السودان: جامعة النيلين.
26- خضر، فخري رشيد (2002). الخصائص الشخصية والمهنية لمعلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين وبرنامج تأهيلهم. البلقاء للبحوث والدراسات، جامعة عمان الأهلية، المجلد 9، العدد 1.
27- خطيب، سليمان (2010). نظام تقويم أداء الطلبة في المركز الوطني للمتميزين. ورقة عمل مقدمة للندوة الإقليمية حول المقاربات الحديثة في تعليم الموهوبين والمتميزين، الجمهورية العربيـة السـورية: حمص.
28- الخليفة، عمر هارون (2000 أ). توطين علم النفس في العالم العربي دراسة تجريبية لأبحاث الإبداع والموهبة والذكاء، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإجتماعية والانسانية، المجلد 12، العدد 1، 33- 54.
29- ـــــــــــ (2000 ب). علم النفس في اليابان: التأسيس العلمي والتوطين المتناغم. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 1، 1، 48-87.
30- ـــــــــــ (2001). علم النفس التجريبي في التراث العربي الإسلامي، ط1، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

31- ـــــــــــــ (2007). آفاق توطين علم النفس في العالم العربي، ط1، الخرطوم: هيئة الأعمال الفكرية.
32- ـــــــــــــ (2008 أ). الأطفال الخوارق والموهوبون في العالم العربي. ط1، الأردن: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
33- ـــــــــــــ (2008 ب). أساليب الكشف عن الموهوبين "مشروع طائر السمبر". مجلة الطفولة والتنمية، المجلد الرابع، العدد(16)، 179-202.
34- ـــــــــــــ (2009 أ). توطين علم النفس في العالم العربي، ط1، عمان، الأردن: دار الفكر.
35- ـــــــــــــ (2009 ب). رعاية التلاميذ ذوي القدرات العالية في السودان، ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
36- الخليفة، عمر هارون، وبابكر، منى حسن (2010). إتجاهات أطروحات دكتوراه علم النفس في التعليم العالي. دراسة غير منشورة. الخرطوم: مجموعة طائر السمبر.
37- رجب، إبراهيم (1416). التأصيل الإسلامي للعلوم الإجتماعية (المفهوم، المنهج، المداخل، التطبيقات). الرياض: دار عالم الكتب.
38- الروسان، فاروق (1989). سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة. عمان: الجامعة الأردنية.
39- ـــــــــــــ (2006). أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة، بحث مقدم للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
40- زين العابدين، شمس الدين (2002). محاولات تأصيل العلوم الإسلامية من منظور إسلامي، دراسات إسلامية. مجلة بحوث، العدد الأول، 15-16.
41- السريحي، حسن عواد، الغالب، ليلى بنت جابر وآخرون (2008). التفكير والبحث العلمي. ط1، ، جدة: مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز.
42- سليمان، السر أحمد (2006). البحث العلمي عن الموهوبين في العالم العربي، إتجاهاته الصعوبات التي تواجهه. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
43- السعايدة، منعم وآخرون (2009). القيم المرتبطة بالعمل المهني في كتب التربية الوطنية والمدنية للمرحلة الأساسية العليا في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية) المجلد 23، (ع2).
44- سوار الدهب، تهاني حسن عمر (2006). قرآءات في تعليم وأدب الموهوبين في السودان. ط1، الخرطوم: شمس للإنتاج.
45- السيد، فؤاد البهي (1978). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. دار الفكر العربي.

46- سيسالم، كمال (1988). الفروق الفردية لدي العاديين وغير العاديين. الطبعة الأولي، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
47- الشخص، عبد العزيز السيد، والضمادي، عبد الغفار عبد الحكيم (1992). قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين. القاهرة: الانجلو المصرية.
48- الشربيني، زكريا ، وصادق، يسرية (2002). أطفال عند القمة (الموهبة والتفوق العقلي والإبداع)، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.
49- صبان، إنتصار بنت سالم حسن (2006). العلاقة بين الإنتماء والتفكير الإبداعي الإبتكاري لدى الموهوبات ذوات التفكير الإبداعي (الإبتكاري) من المعوقات مع برنامج مقترح لرفع درجة الإنتماء لديهن. بحث مقدم للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
50- الصبيح، عبد الله بن ناصر (2007). التأصيل الإسلامي لعلم النفس، مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، العدد22، السنة 22، 469-506.
51- الصبيحي، محمد بن سليمان (2006). الإعلام وصناعة الموهبة، رؤية حول الوظائف والأدوار التي تؤديها وسائل الإعلام في دعم صناعة الموهبة، ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
52- صيداوي، أحمد (2001). البحث العلمي بنماذجه الأساسية: مقدمة المقدمات للبحـوث التربويـة والإجتماعية. شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.
53- طعيمة، رشدي أحمد (1987). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه أسسه واستخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.
54- ـــــــــــ (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. القاهرة: دار الفكر العربي.
55- طه، الزبير بشير (1995). علم النفس في التراث العربي الإسلامي، ط1، السودان: دار جامعة الخرطوم للنشر.
56- ـــــــــــ (2009). علم النفس في التراث العربـي الإسـلامي، ط1، الأردن: ديبونـو للطباعة والنشر والتوزيع.
57- الظاهر، زكريا محمد وآخرون (1991). مبادئ القياس والتقويم في التربية. عمان: دار الثقافة.
58- عامر، طارق عبد الرؤوف (2004). إكتشاف ورعاية المتفوقين والموهوبين. جمهوريـة مصـر العربية: الدار العالمية للنشر والتوزيع.
59- العائد، أحمد، وعبدة، داؤود (1989). المعجم العربي الأساسي. المنظمة العربية للتربية والعلوم، طبعة العروس.
60- عبد الرحمن، سعد (1988). القياس النفسي، النظرية والتطبيق. ط3، القاهرة: دار الفكر العربي.

61- عبد السميع، وداد ونور الدين، اسماعيل (2007). التربية الوقائية في منـاهج علـوم المرحلـة الابتدائية في المملكة العربية السعودية (دراسة تقويمية). مجلة كلية المعلمين (العلوم التربويـة) المجلـد السابع ، العدد الثاني. (ـ ـ ـ) من موقع www.jeddahgt.com/admin/up/uploaded_files/6302039.pdf

62- عبد الغفار، عبد السلام (1977). التفوق العقلي والابتكار. دار النهضة العربية للنشر والتوزيع.

63- عبد الوهاب، سميرة (1999). إدراك التلميذ المتفوق لذاته ولنظرة الآخرين له "دراسة مقارنة بين التلميذ الملقب وغير الملقب. مجلة التربية, العدد 28، 60.

64- عبيد، ماجدة السيد (2000). تربية الموهـوبين والمتفـوقين، ط1، عمـان: دار صـفاء للنشـر والتوزيع.

65- عمر، مريم حسن (2007). تعليم ورعاية الأطفال الموهوبين في السوادان. ورقة مقدمة للملتقـى العلمي العربي الخامس لرعاية الموهوبين والمبدعين، الأردن: عمان.

66- عوض، عباس محمود (1998). القياس النفسي بين النظرية والتطبيـق. مصـر: دار المعرفـة الجامعية.

67- الغالي، أحرشاو (1992). الخصائص المعرفية والأبعاد والتطبيقية للبحث السسكولوجي في الوطن العربي. بحوث المؤتمر الثامن لعلم النفس في مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

68- الغريب، رمزية (1970). التقويم والقياس النفسي والتربوي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

69- الفاروقي، إسماعيل (1986). إسلامية المعرفة. هيرندون: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

70- القدرة، ماجد نبيل (2008). قضايا العلم والتكنولوجيا، والمجتمع المتضمنة في محتـوى منـاهج الثقافة العلمية لطلبة الصف الثاني الثانوي ومدى فهمهم لها. رسالة ماجستير غيـر منشـورة، الجامعـة الإسلامية غزة.

71- قريوتي، يوسف وأخرون (1995). المدخل إلى التربية الخاصة. دبي: دار القلم.

72- النابلسي، محمد أحمد (1995). نحو سيكولوجية عربية . ط1، دار الطليعة للطباعة والنشر.

73- النهاري، عبد العزيز، و حسن، عواد السريحي (2002). مقدمة في مناهج البحث العلمي. جدة: دار الخلود.

74- نجاتي، محمد عثمان (1411). منهج التأصيل الإسلامي العلم النفس. مجلة المسلم المعاصر، العدد 57، 21- 45، 25-26.

لسان العرب. ج1 ص316

75- محمد، عادل عبد الله (2005) سيكولوجية الموهبة. القاهرة: دار الرشاد.

76- محمود، حمدي شاكر (2004). التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط1، المملكة العربية السعودية، حائل: دار الأندلس للنشر والتوزيع.

77- محمود ، محمد ماهر (1987). التوجيه والإرشاد النفسي للأطفال غير العاديين. الكويت: جامعة الكويت.

78- معاجيني، أسامة محمد (2008). التجارب الرائدة عربيا ودوليا في تربية الموهوبين ورعـايتهم. ورقة مقدمة للمؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم في البلاد العربية، المملكـة العربيـة السـعودية: الرياض.

79- المعايطة، خليل عبد الرحمن، والبواليز، محمد عبد السلام (2004)، الموهبة والتفوق. ط2، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوثيق.

80- مقداد، محمد (2002). التراث النفسي العربي الإسلامي وتأصيل علم النفس، هل يمكن أن يوصل بحث التراث إلى التأصيل. ورقة مقدمة للمؤتمر الأول للجمعية النفسية السودانية، ج

81- منصور، عبد الحميد سيد أحمد، والتويجري، محمد بن عبد المحسن (2000). الموهوبون، آفاق الرعاية والتأهيل بين الواقعين العربي والعالمي، ط1، الرياض: مكتبة العبيكان.

المراجع الأجنبية

1- Adair, J., Puhan, B., & Vohra, N. (1993). Indigenization of Psychology: Empirical assessment of progress in India research. International Journal of psychology, 28, 149-168.
2- Adair. J. G. (1999). Indigenization of Psychology: The concept and its practical implementation. Applied psychology: An international review, 48. (4) 403-418.
3- Berlyne, D. E. (1968). The psychology of aesthetic behavior (Tech. Rep.). State College, PA: Penn State.
4- Church, A. T. & Katigbak, M. S. (2002). Indigenization of psychology in the Philipines. International Journal of Psychology, 37, 129-148.
5- David Y. F. Ho, Si-qing Peng, Shui-fun F. Chan (2001). Indigenization and beyond, Methodological Relationalism in the Study Personality Across Cultural Traditions, U. S. A: Blackwell Publisher.
6-Elhussein, Hashim Abdelhafeiz (2009). Technical and economical efficiency of cotton production in privatized Blue Nile Agricultural Schemes, unpublished PhD. Degree, Sudan: Academy of Sciences p. 80.(
7- Gallagher, J. J.(1985).Teaching the gifted child(3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon, (p10)
8- Han, Ki-Soon (2007). The Possibilities and Limitations of Gifted Education in Korea: A Look at the ISEP Science- Gifted Education Center. Asia Pacific Education Review, Vol. 8, No.(3), 450-463.
9- Heller K. & N. Schofield (2000). International Trend and Topics of Research on Giftedness and Talent, in: Heller, K; Monks, F.; Sternberg, R; & Subotnik, R. (Editors). International Handbook of Giftedness and talent, 2nd ed. Amsterdam: Elsevier Science Ltd.
10- Ho, D. (1998). Indigenous Psychologies: Asian Perspectives, Journal of cross-cultural psychology, 29, 88-103.
11- Johnsen, Susan K. (2003). Identifying Gifted Students: A Practical Guide ,Ph.D. U.S.A: Prufrock press, Inc. Texas P.L. 103–382, Title XIV.
12- MacDonald, Harry, Indigenization (1993). The concept and process as Applied to the Formation and Development of Alvo DaMocidode" (Ph.D. diss Trinity Evangelical Divinity School.
13- Maxwell, J. A. (1996). Qualitative research design: An interactive approach. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
14- Menaglio, S. (2003). Qualitative case study in Gifted Education. Journal for the Education of the Gifted. 26 (3), 163-183.
15- Ongel, U. & Smith, Peter B. (1999). The search for indigenous psychologies: Data from Turkey and the Former USSR. Applied psychology: An International Review, 48 (4), 465-479.
16- REBECCA A. CLAY (2002). An indigenized psychology, Psychologists in India blend Indian traditions and Western psychology. Psychology around the World, May 2002, Vol 33, No. 5, Retrieved from http://www.apa.org/monitor/may02/india.aspx
17- Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Re-examining a definition. Phi Delta Kappan, 60,180-184.
18- Renzulli, J.S. (1994). Schools for talent development: A practical plan for total school improvement. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press
19- Sinha, D. (1997). Indigenizing psychology. In J. W. Berry, Y. H. Poortinga, & J.

Pandey (Eds.). Handbook of cross-cultural psychology: Vol. I. Theory and method (131-169). Boston: Allyn & Bacon.
20- Sinha, D., & Naidu, R. K. (1994). Multilayered hierarchial structure of self and not-self: The Indian perspective. In A. M. Bouvy, F. J. R. van de Vijver, P. Boski & P. Schmitz (Eds.), Journey into cross-cultural psychology, 41-49.
21- Tannenbaum, A. J. (1986). The enrichment matrix model. In J. S.Renzulli (Ed.). Systems and models for developing programs for the gifted and talented. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, Inc.
22- Timothy, M & Robert. E. (1988). Using cort thinking educational leadership. V 45 (7). P33. out
23- Zebian, Samar (2007). Developing an Appropriate psychology through culturally sensitive research practices in the Arabic speaking world, (a content analysis of psychological research published between (1950 and 2004). Journal of Cross-culture Psychology Vol 38 No 2, (91 - 122).
24- TEXAS STATE PLAN FOR THE EDUCATION OF GIFTED/TALENTED STUDENTS (1996). 74th legislature of the State of Texas, Chapter 29, Subchapter D, Section 29.121. Retrieved from
http://www.professorlamp.com/ed/TEA/Tx_State_Plan.html
25- http://ar.wikipedia.org/wiki/

الملاحق

ملحق (1)

عناوين الدراسات المبحوثة في علم نفس الموهبة والتفوق

1- أبوظريفة، فاطمة أحمد خليل (2006). أثر البيئة التعليمية في رعاية الموهبة بمدرسة البيان النموذجية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
2- أبو فراش، حسين محمد (2005). استخدام إختبار المقالة في الكشف عن الطلبة الموهوبين. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع ، عمان، الأردن.
3- الأحمدي، محمد بن عليثة (2005). مشكلات الطلاب الموهوبين بالسعودية وعلاقتها بعدد من المتغيرات. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع ، عمان، الأردن.
4- أربعين، هند محمد عمر (2009). تنمية مهارات التفكير لدى الموهوبات في قسم تصميم الأزياء. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
5- الإمام، محمد أحمد صالح (2006). فاعلية برنامج إثرائي قائم على بعض القضايا المثيرة للجدل في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبتكاري لدى الطلبة المتفوقين. مجلة الطفولة العربية ، مج7، ع26.
6- الإمام، محمد أحمد صالح (2006). مؤشرات الذكاء المتعدد، دراسة مقارنة لدى عينة من التلاميـذ ذوي صـعوبات الـتعلم المتفوقين دراسيا. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
7- الإمام، محمد أحمد صالح و الخواجة، عبد الفتاح محمد (2005). الضغوط النفسية وعلاقتها بالعزو السببي التحصيلي لدى الطلبة الموهوبين في مدارس اليوبيل. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع، عمان، الأردن.
8- انديجاني، عبد الوهاب مشرب (2005). الحاجات النفسية لدي التلاميذ الموهوبين بمدينة مكة المكرمة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع ، عمان، الأردن.
9- بابكر، إياد (2009). المعاملة الوالدية للطلبة الموهوبين في فلسطين من وجهة نظر المرشديين التربويين. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
10- باظة، آمال عبد السميع (2007). البيئة الأسرية للأطفال الموهوبين ودورها في الوصول إلى إنجاز عالي (دراسة إكلنيكية). ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الأول، جامعة بنها.
11- بالخيور، أميرة أحمد سالم (2009). دور الإرشاد الإجتماعي في رعاية الطفل الموهوب. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
12- بترجي، عادل عبد الجليل (2009). أثر التدريب على الذكاء السيال لتطوير الموهبة. مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، shabaka.net.sa@ adela
13- بدوي، منى حسن (2006). أثر برنامج تدريبي قائم علي نظرية الذكاءات المتعددة فـي تنميـة بعـض مهـارات التفكيـر وخصائص التلاميد الموهوبين دوي صعوبات التعلم بالحلقه الثانية من مرحلة التعليم الأساسي. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الرابع عشر، جامعة حلوان.
14- بريك، وسام (2004).إلستراتيجيات التعامل التي يستخدمها الموهوبون في مرحلة المراهقة لمواجهة الصعوبات الإجتماعية المرتبطة بتميزهم. مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس ،مج2 ،ع2.
15- بدوي، منى حسن السيد (2006). الفروق بين كل من المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا في بعض الإستراتيجيات المعرفية لحل المشكلة وأثر برنامج في مهارات ما وراء المعرفة لتحسينها لدى الطلاب المتأخرين دراسيا. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج16، ع52.
16- بطرس، حافظ بطرس (2005). المسانده الإجتماعية وأثرها في خفض حدة الضغوط النفسية للاطفال المتفوقين عقليـا ذوي صعوبات القراءة. ورقة مقدمة للمؤتمر السنوي الثاني عشر للارشاد النفسي، جامعة عين شمس.

17- البنا، عادل السعيد إبراهيم وفراج، محمد أنور إبراهيم (2005). البروفيل العقلي لطلاب الصف الاول الثانوي للمتفوقين والعاديين في ضوء نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة. مجلة البحث في التربية وعلم النفس العدد4.
18- بنجر، آمنة أرشد (2006). دور الأنشطة اللاصفية في رعاية التلميذات الموهوبات السعوديات في المرحلة الإبتدائيـة مـن وجهة نظر تربوية. رسالة الخليج العربي، ع82.
19- بوشلاق، نادية (2006). الحاجة إلي الإستقلالية الذاتية و التفوق الدراسي لدى تلاميذ السنة السادسة اساسي بمدينة ورقلة. دراسات عربية في علم النفس مج5 ع3.
20- البيلي، محمد عبد الله (2006). دور جمعية الإمارات للموهوبين في رعاية شئون الموهوبين في دولـة الإمـارات العربيـة المتحدة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
21- الجعافرة، أسمي عبد الحافظ والخرابشة، عمر محمد عبدالله (2009). درجة إمتلاك المتفوقين في مدرسة اليوبيل بالاردن لمهارات التفكير الناقد. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
22- الجغيمان، عبد الله بن محمد (2008). تربية الموهوبين في الوطن العربي في برامج تكوين المعلمين. ورقة مقدمة للمؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم في البلاد العربية، الرياض.
23- الجغيمان، عبد الله محمد وأبو فراش، حسين محمد (2007). قائمة ملاحظة السمات السلوكية للأطفال الموهوبين مـا قبـل المدرسة. المجلة العربية للتربية الخاصة، العدد العاشر، 117-146.
24- الحدابي، داوؤد عبد الملك اليحي ورجاء، الجاجي محمد ديب (2009). الذكاء وعلاقته بمتغير الثقه بالنفس لدي عينه من الطلبة المتفوقين في جامعة العلوم والتكناوجيا اليمنيه. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
25- الحدابي، داود عبد الملك يحي والجاجي، رجاء محمد ديب (2009). مستوي الذكاء وعلاقته بمتغير الثقة بالنفس لدي عينـة من الطلبة المتفوقين في جامعة العلوم والتكناوجيا اليمنية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
26- الحسن، عزت عبد الحميد محمد (2007). المشاركة في الفصل وسمات الطالب والمعلم والفصل والتحصيل الدراسـي لـدي العاديين والمتفوقين تحصليا بالمرحلة الثانوية. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ع55.
27- حسيب، عبد المنعم عبد الله (2001). المهارات الإجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتـأخرين دراسيا. مجلة علم النفس، العدد 57، السنة الخامسة عشر.
28- الحموري، خالد عبد الله (2009). أثر برنامج إثرائي في التربية البيئية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والتحصيل لـدى الطلبة الموهوبين في منطقة القصيم. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد السابع عشر، العدد الأول، 611-637.
29- الخطيب، فريد مصطفى والقريوتي، إبراهيم محمد (2005). الاحتراق النفسي لدى معلمي الطلبة العاديين والموهوبين وذوي صعوبات التعلم والإعاقات الشديدة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع ، عمان، الأردن.
30- الخطيب، محمد الأمين مصطفى (2007). تجربة الكشف عن الموهوبين في السودان. ورقة مقدمة للملتقى العلمي العربي الخامس، عمان الأردن.
31- الخليفة، عمر هارون وعطا الله، صلاح الدين فرح (2006). الكشف عن الموهوبين متدني التحصيل الدراسي. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
32- خوجة، خديجة محمد أمين؛ كعدور، رحاب محمد؛ شاولي، آلاء سامي (2006). أنـواع الموهبـة عنـد ذوي الاحتياجـات الخاصة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
33- ديرانية، عبير نعيم قاسم والعمري، حسان غازي بدر (2009). الكشف عن العوامل المساهمة في تفسير أداء الطلبة الموهوبين ، دارسة حالة مدارس اليوبيل. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
34- رزق، حنان بنت عبدالله أحمد (2009). فاعلية التدريس بالذكاء الناجح علي التحصيل ولتفكير الإبداعي لطالبـات الصـف الثاني الثانوي للمتفوقات بمادة الرياضيات بمدينة مكة المكرمة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السـادس لرعايـة الموهـوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.

35- الروسان، فاروق (2006). أساليب الكشف والتعرف على الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.

36- زهران، سماح عبد الوفي (2007). تصورات تلاميذ وتلميذات الصف السادس الابتدائي عن المتفوق في ضـوء متغيـري مفهوم الذات والنوع. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج17، ع55.

37- الزهراني، مارية سالم (2009). العادات السلوكية والممارسات الغذائية للطالبات الموهوبات بالمرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.

38- السامرائي، عبد الجبار ناصر محمد (2009). الذكاء الانفعالي لدى الطلبة المتفوقين عقليا في مداراس اليوبيل. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.

39- السجان، ميرفت (2006). الكشف عن الموهبة والنبوغ والعبقرية من خلال تحليل الخط اليدوي (علم الجرافولوجي). ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.

40- السعدي، رحاب عارف عبد الرحمن (2009). دور المدرسة في تنمية الموهبة لدي الطلبة من وجهة نظر مدراء المـدارس الحكومية في محافظة جنين . ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.

41- السقاء، صلاح بن أحمد (1428). دراسة المهارات النفسية المحددة للتفوق الرياضي من وجهة نظر رياضي المستوي العالي في المملكة لعربية السعودية. رسالة التربية وعلم النفس، ع28.

42- سليمان، عبد الرحمن سيد وأبوهاشم، السيد محمد (2005). الخصائص السلوكية المميزة للمتفوقين دراسيا كما يدركها المعلمون والمعلمات في مراحل التعليم العام. المجلة العربية للتربية الخاصة ، العدد7.

43- صالح، روعة (2006). فاعلية برنامج إثرائي في الإقتصاد المنزلي لتنمية التفكير الإبتكاري للموهوبات. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.

44- الصباغ، سميلة؛ بنتن، نجاة؛ الجعيد، نورة (2006). دراسة مقارنة لعادات العقل لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية ونظرائهم في الأردن. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.

45- صبان، إنتصار سالم حسن (2006). العلاقة بين الإنتماء والتفكير الإبداعي (الإبتكاري) لدى الموهوبات ذوات التفكير الإبداعي من المراهقات (مع برنامج مقترح لرفع درجة الإنتماء لديهن). ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.

46- صاوي، عبد الحافظ بن عواجي (2006). تعرض الطلاب الموهوبين لوسائل الإعلام - دراسة على عينة من الموهوبين في المملكة العربية السعودية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.

47- الططناوي، وفاء أنور محمد (2006). أثر البيئة المدرسية على التحصيل الدراسي الدافع للانجاز لدى المتفوقين، دراسة مقارنة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الرابع عشر، جامعة حلوان.

48- عبد الجليل، صلاح بن يحي هود (2005). أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية مهـارات التفكيـر الإبـداعي لـدى الطلبـة الموهوبين بالمرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع ، عمان، الأردن.

49- عبد الرازق، أشرف محمود هاشم (2006). رؤية جديدة لتطوير القدرات الفنية والإبتكارية للطلاب الموهوبين قائمـة علـي جماليات واسس الفنون الإسلامية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.

50- عبد الغني، علا محمود (2007). السمات الشخصية للطلبة الموهوبين الملتحقين بمدارس بلدية القدس. ورقة مقدمة للملتقى العلمي العربي الخامس، الأردن.

51- العجيلي، شذي عبد الباقي (2006). دراسة مقارنة في الضغوط النفسية لدي الطلاب المسرعين في العراق ونظـرائهم فـي الأردن. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.

52- عربيات، أحمد عبد الحليم و الخرابشة، محمد (2007). الضغوط النفسية التي يتعرض لها الطلبة المتفوقـون وإسـتراتيجية التعامل معها. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.

53- عطا الله، صلاح الدين بخيت (2005). أساليب معالجة بيانات الكشف عن الموهوبين في مشروع طائر السمبر بالسودان. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع ، عمان، الأردن.

54- عطا الله، صلاح الدين فرح (2006). إستخدام البناء العاملي لبطارية الكشف في معالجة بيانات الكشف عن الموهوبين. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الرابع عشر، جامعة حلوان.

55- عطا الله، صلاح الدين فرح (2006). الإستراتيجية العاملية لإنتقاء الموهوبين. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
56- عطا الله، صلاح الدين فرح (2008). فاعلية وكفاءة ترشيحات المعلمين في الكشف عن الأطفال الموهوبين. المجلة التربوية مج22، ع88، 117-159.
57- عطا الله، صلاح الدين فرح (2009). البروفيلات الواعدة: الصفحة العقلية لبعض حالات الأطفال ذوي الموهبة العقلية. مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية، مج6، عدد1، 34-65.
58- عطاالله، صلاح الدين فرح (2008). الكشف عن الموهوبين بالسودان في ضؤ دليل أساليب الكشف عن الموهوبين للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) دلالات الصدق والثبات والمعايير المحلية. المؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم في البلاد العربية، الرياض.
59- عطيات، مظهر محمد موسى (2006). العلاقة بين بعض المتغيرات السكانية والخصائص السلوكية المتعلقة بالموهبة لدى أطفال ما قبل المدرسة. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية والعربية والإنسانية، علمية نصف سنوية محكمة ، المجلد الرابع العدد الثامن.
60- العويضة، سلطان بن موسى (2002). الإرشاد النفسي والموهبة الواقع التكيفي للطلاب الموهوبين بمدرسة اليوبيل. مجلة العلوم التربوية ، مج29، ع2.
61- غنيم، محمد عبد السلام (2006). الإعزاءات السببية لتخلف المتفوقين دراسيا من طلاب الجامعة في بعض المقررات الدراسية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي الرابع عشر، جامعة حلوان.
62- غيث، سعاد منصور؛ بنات، سهيلة محمود؛ القش، حنان محمود (2009). مصادر الضغط النفسي لدي طلبة المراكز الريادية للموهوبين والمتفوقين وإستراتيجية التعامل معها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 10، العدد1، 248.
63- فخرو، أنيسة أحمد (2005). إحتياجات الطلبة الموهوبين في مراحل التعليم المختلفة من البيئة المدرسية. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع ، عمان، الأردن.
64- القاضي، عدنان محمد (2006). فاعلية برنامج حل المشكلات المستقبلية في تطوير القدرات الإبداعية ومهارات التفكير العليا لدى عينة من الطلاب الموهوبين بالمرحلة الإعدادية في مملكة البحرين. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
65- قمرة، هنادي محمد عمر سراج (2009). دور الأسرة في رعاية أبنائها الموهوبين. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمـي العربـي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان، الأردن.
66- محمد، صلاح الدين عبد القادر (2006). تقدير الذكاء الناجح وعلاقته بالتوافقية لدي عينة من الفائقين وغير الفائقين (برنامج ارشادي مقترح). ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
67- محمد، عبد الصبور منصور (2008). أبرز الخصائص السلوكية المميزة لدى بعـض الطـلاب السـعوديين والمصـريين المتفوقين دراسيا والقدرة على حل المشكلات، دراسة عبر ثقافية. المجلة العربية للتربية الخاصة ، ع12.
68- مدني، منال إبراهيم عبد الله (2006). أهم المعوقات التي تحول بين معلمة رياض الأطفال وبين دورها تجاه الأطفال الموهوبين. ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الإقليمي للموهبة، جدة.
69- الهران، أحمد مساعد (2005). مشكلات الطلبة المتفوقين دراسيا في المرحلة الثانوية دولة الكويت. ورقة مقدمـة للمـؤتمر العلمي الرابع، عمان، الأردن.
70- وحيش، أحمد البهي السيد (2006). أبعاد التفكير الإبتكاري لدى المتفوقين عقليا من ذوي صعوبات التعلم والعاديين من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. المجلة المصرية للدراسات النفسية ، مج16، ع52.

ملحق (2)

مقياس التوطين لأدير وآخرون (1993)

Item
Reference to Culture in introduction
No reference Slight culture Modest culture Equal culture Mostly culture Solely culture Non-classified
Hypothesis
No hypothesis No reference Reference to culture
Sources of Research
Exclusive research literature Cultural tradition Social norms Religion Social problem Public policies Rapid social change Other
Justifications (culture Related)
No prior research Unique relevance
References
No Indian reference
Tests
Tests used
Test origin
Developed world Locally constructed Locally adapted
Magnitude of Adaptation
Reported Adaptation checks
Psychometric Data Reported
Reliability Validity Norms
Test Instruction Language
English Indian language No specified
Special methods
Reported
Reference to Culture in Discussion

No reference Slight culture Modest culture Equal culture Mostly culture Solely culture
Test indigenization
Test adaptation Test development
Research Indigenization
Compare with West Difference within India Explain local behaviour Indigenous theory
Social Problem contributions – local Social Problem
Understanding promoted Suggests changes
General Social Problem
Understanding Suggests changes
Cross-culture Discussion
Non Slight discussion
Basic Applied Orientation
Purely basic Primarily basic Primarily applied Reference to application Solely applied
Reference Sources (Indian only)
,,,,,,,,,,,,

ملحق (3)

مقياس التوطين ترجمة وتعديل أ. د.عمر الخليفة

جدول (1)

الحساسية الثقافية في مراجع، ومفاهيم، وأهداف الدراسة

إقتباسات الثقافة المحلية في المقدمة	العدد	النسبة
(صفر%) كلها أجنبية		
(25%) ثقافة طفيفة أوقليلة		
(50%) ثقافة متساوية		
(75%) ثقافة عالية		
(100%) ثقافة كلية		
مفاهيم محلية عن الإبداع، الذكاء، الموهبة	**العدد**	**النسبة**
(صفر%) كلها أجنبية		
(25%) مفاهيم قليلة		
(50) مفاهيم متساوية		
(75%) مفاهيم عالية		
(100%) كلها محلية		
تبرير أهداف الدراسة	**العدد**	**النسبة**
(صفر%) أهداف عالمية		
(25%) جزء قليل منها محلي		
(50%) تبريرات متساوية		
(75%) محلية عالية		
(100%) كلها محلية		

جدول (2)

الحساسية الثقافية في المقاييس، عينة الدراسة، والخصائص السيكوميترية

المقاييس المستخدمة (35 دراسة)*	العدد	النسبة
0% مقاييس أجنبية		

25% مقاييس طفيفة التكييف
50% متوسطة التكييف
75% مكيفة بصرامة
100% كلها محلية
نظرية

عينة الدراسة

عينة طلابية
غير طلابية
نظرية

الخصائص السيكوميترية

توجد درجة ثبات
لا يوجد ثبات
نظرية

توجد درجة صدق
لا يوجد صدق
نظرية

لا توجد معايير
معايير لدول أخرى
توجد معايير
نظرية

جدول (3)

الحساسية الثقافية في نقاش النتائج : المراجع، والتوطين والتطبيق

مراجع الثقافة المحلية في النقاش	العدد	النسبة
(صفر%) ليست هناك مراجع عربية		
(25%) ثقافة طفيفة أوقليلة		
(50%) ثقافة متساوية		
(75%) ثقافة عالية		
(100%) ثقافة كلية		
ذكر التوطين في نتائج الأبحاث		
(صفر%) لا يوجد أي ذكر للتوطين		
(25%) ذكر طفيف (مقارنة عربية)		
(50%) غير محددة		
(75%) ذكر عدة مشاكل محلية		
(100%) ثقافة عربية		
تطبيقات الأبحاث في العالم العربي		
(صفر%) أساسي بحت		
(25%) أساسي		
(50%) وسط		
(75%) تطبيقي		
(100%) تطبيقي بحت		

جدول (4)

عوامل مساعدة على التوطين

الأبحاث عبر الثقافية	العدد	النسبة
0% لا نقاش عبر ثقافي		
25% نقاش طفيف		

50% نقاش وسط
75% نقاش عال
100% نقاش كلي
المعالجة الكلية للثقافة المدروسة
0% معالجة فردية
25% معالجة كلية طفيفة
50% معالجة وسط
75% معالجة
100% معالجة كلية
نقد المفاهيم والنظريات والمناهج الغربية
0% لا نقد
25% نقد طفيف
50% نقد وسط
75% نقد عال
100% نقد كلي

ملحق (4)

مقياس التوطين المعدل من إعداد الباحثة

(1) الحساسية الثقافية في مقدمة الدراسة

م	البند	التكرار	النسبة
أ - الاقتباس من المراجع			
م	**البند**	**التكرار**	**النسبة**
1	0 % ثقافة أجنبية		
2	25% ثقافة عربية طفيفة		
3	50% ثقافة متساوية		
4	75% ثقافة عربية عالية		
5	100% ثقافة عربية كلية		
6	لا توجد مراجع		
ب- أهداف الدراسة			
1	0 % أهداف كلها عالمية		
2	25% أهداف عربية طفيفة		
3	50% أهداف متساوية		
4	75% أهداف عربية عالية		
5	100% أهداف عربية كلية		

(2) منهج الدراسة

أ- تكييف المقاييس			
م	البند	التكرار	النسبة
1	0 % مقاييس كلها أجنبية		
2	25% مقاييس أجنبية طفيفة التكييف		
3	50% مقاييس أجنبية متوسطة التكييف		
4	75% مقاييس أجنبية عالية التكييف		
5	100% مقاييس عربية كلية		
ب- الخصائص السيكومترية			
1- **الثبات**			
1	توجد درجة ثبات		
2	لاذكر لدرجة الثبات		

2- الصدق			
1	توجد درجة صدق		
2	لإذكر لدرجة الصدق		
3- المعايير			
1	معايير أجنبية		
2	معايير عربية		
3	لا ذكر للمعايير		
4- العينة			
1	عينة طلابية		
2	عينة غير طلابية		

(3) الحساسية الثقافية في نقاش النتائج

أ- الإقتباس من المراجع			
م	**البند**	**التكرار**	**النسبة**
1	0 % ثقافة أجنبية		
2	25% ثقافة عربية طفيفة		
3	50% ثقافة متساوية		
4	75% ثقافة عربية عالية		
5	100% ثقافة عربية كلية		
6	لا توجد مراجع		
ب- ذكر التوطين في نتائج الدراسات			
1	0 % لا يوجد ذكر للتوطين		
2	25% ذكر طفيف للتوطين		
3	50% ذكر متوسط للتوطين		
4	75% ذكر عالي للتوطين		
5	100% توطين كلي		

(4) نقاش العوامل المساعدة على التوطين

م	البند	التكرار	النسبة
أ- الدراسات عبر الثقافية			
1	0 % لا نقاش عبر ثقافي		
2	25% نقاش عبر ثقافي طفيف		
3	50% نقاش متساوي		
4	75% نقاش عربي عالي		
5	100% نقاش عربي كلي		
ب- المعالجة للثقافة المدروسة			
1	0 % معالجة فردية		
2	25% معالجة كلية طفيفة		
3	50% معالجة وسط		
4	75% معالجة كلية عالية		
5	100% معالجة كلية		
ج- نقد المفاهيم والنظريات والمناهج الغربية			
1	0 % لا يوجد نقد		
2	25% نقد طفيف		
3	50% نقد وسط		
4	75% نقد عالي		
5	100% نقد كلي		

ملحق (5)

نقاط الإتفاق والإختلاف في نتائج مقياس التوطين

البنود الفرعية لمقياس التوطين	التحليل الأول	التحليل الثاني (س2)	نقاط الإتفاق (س1)	نقاط الإختلاف
الإقتباس من المراجع				
البند		**س1**	**س2**	**الاختلاف**
0 % ثقافة أجنبية	3	3	3	0
25% ثقافة عربية طفيفة	4	5	4	1
50% ثقافة متساوية	4	5	4	1
75% ثقافة عربية عالية	5	6	5	1
100% ثقافة عربية كلية	4	4	4	0
لا توجد مراجع	0	1	0	1
المجموع	20	24	20	4
ب- أهداف الدراسة				
0 % أهداف كلها عالمية	6	7	6	1
25% أهداف عربية طفيفة	2	3	2	1
50% أهداف متساوية	5	5	5	0
75% أهداف عربية عالية	2	3	2	1
100% أهداف عربية كلية	5	6	5	1
المجموع	**20**	**24**	**20**	**4**
(2) منهج الدراسة				
أ- تكييف المقاييس				
0 % مقاييس كلها أجنبية	5	5	5	0
25% مقاييس أجنبية طفيفة التكييف	1	1	1	0

50% مقاييس أجنبية متوسطة التكييف	4	4	4	0
75% مقاييس أجنبية عالية التكييف	6	6	6	0
100% مقاييس عربية كلية	4	4	4	0
المجموع	**20**	**20**	**20**	**0**
ب- الخصائص السيكومترية				
1- **الثبات**				
توجد درجة ثبات	16	17	16	1
لاذكر لدرجة الثبات	4	5	4	1
المجموع	**20**	**22**	**20**	**2**
2- الصدق				
توجد درجة صدق	16	17	16	1
لاذكر لدرجة الصدق	4	5	4	1
المجموع	**20**	**22**	**20**	**2**
3- المعايير				
معايير أجنبية	6	6	6	0
معايير عربية	7	7	7	0
لا ذكر للمعايير	7	7	7	0
المجموع	**20**	**20**	**20**	**0**
4- العينة				
عينة طلابية	16	17	16	1
عينة غير طلابية	4	5	4	1
المجموع	**20**	**22**	**20**	**2**

(3) الحساسية الثقافية في نقاش النتائج				
أ- الإقتباس من المراجع				
0 % ثقافة أجنبية	2	3	2	1
25% ثقافة عربية طفيفة	4	4	4	0
50% ثقافة متساوية	3	4	3	1
75% ثقافة عربية عالية	4	5	4	1
100% ثقافة عربية كلية	4	5	4	1
لا توجد مراجع	3	3	3	0
المجموع	**20**	**24**	**20**	**4**
ب- ذكر التوطين في نتائج الدراسات				
0 % لا يوجد ذكر للتوطين	15	15	15	0
25% ذكر طفيف للتوطين	2	3	2	1
50% ذكر متوسط للتوطين	1	2	1	1
75% ذكر عالي للتوطين	1	3	1	2
100% توطين كلي	1	1	1	0
المجموع	**20**	**24**	**20**	**4**
(4) نقاش العوامل المساعدة على التوطين				
أ- الدراسات عبر الثقافية				
0 % لا نقاش عبر ثقافي	14	16	14	2
25% نقاش عبر ثقافي طفيف	3	3	3	0
50% نقاش متساوي	2	4	2	2
75% نقاش عربي عالي	1	2	1	1
100% نقاش عربي كلي	0	2	0	2
المجموع	**20**	**27**	**20**	**7**

ب- المعالجة للثقافة المدروسة				
0 % معالجة فردية	13	13	13	0
25% معالجة كلية طفيفة	3	4	3	1
50% معالجة وسط	0	1	0	1
75% معالجة كلية عالية	1	1	1	0
100% معالجة كلية	3	3	3	0
المجموع	**20**	**22**	**20**	**2**
ج- نقد المفاهيم والنظريات والمناهج الغربية				
0 % لا يوجد نقد	19	19	19	0
25% نقد طفيف	1	2	1	1
50% نقد وسط	0	0	0	0
75% نقد عالي	0	1	0	1
100% نقد كلي	0	0	0	0
المجموع	**20**	**22**	**20**	**2**
المجموعة الكلي	**240**	**273**	**240**	**33**

ملحق (6)

إستمارة تحليل محتوي دراسات الموهبة والتفوق بالعالم العربي

أولا: البنود الرئيسية لاستمارة تحليل المحتوى

الفئة (أ)

1- تصنيف الموضوعات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

2- نسبة دراسات الموهبة فقط، نسبة دراسات التفوق فقط ونسبة دراسات الموهبة والتفـوق معـاً بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

3- مناهج البحث العلمي المستخدمة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

4- حجم العينة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

5- نوع أفراد العينة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

6- المراحل الدراسية لأفراد العينة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

7- أدوات الدراسة المستخدمة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

8- الفئات المستهدفة بأدوات الدراسة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

9- الأساليب المستخدمة في تحديد الصدق بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

10- الأساليب المستخدمة في تحديد الثبات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

11- الأساليب الإحصائية المستخدمة لاستخراج النتائج بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

12- نوع وحداثة المصادر المستخدمة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

13- نوع الباحثين بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

14- الرتبة العلمية للباحثين بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

15- الجهات التي ينتمي إليها الباحثين بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

ثانيا: البنود الفرعية لاستمارة تحليل المحتوى

الفئة (أ):

1- تصنيف الموضوعات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	موضوع الدراسة	التكرار	النسبة
1	الكشف عن الموهوبين والمتفوقين		
2	الخصائص السلوكية للموهوبين والمتفوقين		
3	برامج رعاية الموهوبين والمتفوقين		
4	عوامل مرتبطة بالموهبة والتفوق		
5	الدراسات المقارنة (بين الموهوبين والمتفوقين وفئات أخرى)		
6	الإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين		

2- نسبة الدراسات التي شملت مصطلح كل من الموهبة أوالتفوق أوالموهبة والتفوق بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	المصطلح المستخدم في الدراسة	التكرار	النسبة
1	الموهبة فقط		
2	التفوق فقط		
3	الموهبة والتفوق معاً		

3- مناهج البحث العلمي المستخدمة بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	المنهج العلمي	التكرار	النسبة
1	الوصفي		
2	التجريبي		
3	مناهج أخرى		

4- حجم العينة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	حجم العينة	التكرار	النسبة
1	أقل من 100		
2	101 – 200		
3	201 – 300		
4	301 – 400		
5	401 – 500		
6	أكثر من 500		

5- نوع أفراد العينة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	النوع	التكرار	النسبة
1	ذكور		
2	إناث		
3	ذكور وإناث		

6- المراحل الدراسية لأفراد العينة بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	المرحلة الدراسية	التكرار	النسبة
1	ما قبل المدرسة		
2	الإبتدائية		
3	المتوسطة		
4	الثانوية		
5	الجامعية		
6	غير ذلك		

7- أدوات الدراسة المستخدمة بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	الأدوات المستخدمة	التكرار	النسبة
1	المقاييس والإختبارات		
2	المقابلة		
3	دراسة الحالة		
4	الإستبانة		

8- الفئات المستهدفة بأدوات الدراسة بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	الفئة	التكرار	النسبة
1	الموهوبين والمتفوقين		
2	والدي الموهوبين والمتفوقين		
3	معلمي الموهوبين والمتفوقين		
4	غير ذلك		

9- الأساليب المستخدمة في تحديد الصدق بأدوات الدراسة بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم

العربي.

م	الأسلوب المستخدم في تحديد الصدق	التكرار	النسبة
1	الصدق الذاتي		
2	الصدق الظاهري		
3	الصدق العاملي		
4	الصدق التلازمي		
5	صدق المحك		
6	صدق المحتوى		
7	صدق المفهوم		
8	صدق البناء		
9	صدق المقارنة الطرفية		
10	لا ذكر للصدق		

10- الأساليب المستخدمة في تحديد الثبات بأدوات الدراسة بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	الأسلوب المستخدم في تحديد الثبات	التكرار	النسبة
1	طريقة إعادة الإختبار		
2	طريقة التجزئة النصفية		
3	طريقة الاتساق الداخلي		
4	ثبات التصحيح		
5	معامل الاستقرار		
6	الصور المتكافئة		
7	لا ذكر للثبات		

11- الأساليب الإحصائية المستخدمة لاستخرج النتائج بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	الأسلوب الإحصائي لاستخراج النتائج	التكرار	النسبة
1	المتوسط الحسابي التاكد من الأساليب		
2	الانحراف المعياري		
3	النسب المئوية		
4	التكرارات		
5	معامل الإرتباط		
6	إختبار (ت)		

7	تحليل التباين		
8	تحليل الإنحدار		
9	التحليل العاملي		
10	المقارنة الطرفية		
11	إختبار شيفيه للمقارنة البعدية		
12	إختبار مربع كاي		
13	إختبار قيمة (ف)		
14	دلالة الفروق للنسب		
15	المعادلة المرجحة		
16	إختبار توكي		
17	إختبار ليفين		
18	إختبار ويلكوكسون		
19	إختبار مان وتني وكروسكال		
20	إختبار (ز)		
21	لا يوجد تحليل إحصائي		

12- نسبة المراجع العربية والأجنبية والمترجمة بقائمة المراجع بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	نوع المراجع	التكرار	النسبة
1	عربية		
2	أجنبية		
3	مترجمة		

الفئة (ب)

13- نوع الباحثين بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	النوع	التكرار	النسبة
1	ذكور		
2	إناث		
3	ذكور وإناث		

14- الرتبة العلمية للباحثين بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	الرتبة العلمية	التكرار	النسبة
1	أستاذ (بروفسور)		

2	أستاذ (مساعد، مشارك)		
3	محاضر		
4	غير ذلك		

15- الجهات التي ينتمي إليها الباحثون بدراسات الموهبة والتفوق في العالم العربي.

م	الجهة	التكرار	النسبة
1	جامعات		
2	مراكز بحث علمي		
3	مدارس		
4	مؤسسات أخرى		

ملحق (7)

نقاط الاتفاق والاختلاف في نتائج التحليل لمحتوى دراسة

دراسات التوطين في الموهوبين والمتفوقين في العالم العربي

البنود الفرعية لاستمارة تحليل المحتوى	التحليل الأول	التحليل الثاني	بنود الاختلاف
تصنيف الموضوعات بدراسات علم نفس الموهبة والتفوق في العالم العربي			
موضوع الدراسة	س1	س2	الاختلاف
الكشف عن الموهوبين والمتفوقين	3	3	0
الخصائص السلوكية والسمات الشخصية للموهوبين والمتفوقين	5	5	
برامج رعاية الموهوبين والمتفوقين	4	5	1
عوامل مرتبطة بالموهبة التفوق	3	4	1
الدراسات المقارنة (بين الموهوبين والمتفوقين وفئات أخرى)	3	2	1
الإرشاد النفسي للموهوبين والمتفوقين	2	1	1
المجموع	20	20	4
نسبة الدراسات التي شملت مصطلح كل من الموهبة أوالتفوق أوالموهبة والتفوق			
المصطلح المستخدم			
الموهبة فقط	13	13	0
التفوق فقط	6	6	0
الموهبة والتفوق معا	1	1	0
المجموع	20	20	0
مناهج البحث العلمي المستخدمة			
المنهج العملي			
الوصفي	13	15	2
التجريبي	5	4	1

المقارن	2	1	1
الاكلينيكي	0	0	0
المجموع	20	20	4
حجم العينة			
أقل من 100	9	9	0
101 – 200	5	5	0
201 – 300	2	2	0
301 – 400	1	0	1
401 – 500	0	1	1
أكثر من 500	3	3	
المجموع	20	20	2
نوع أفراد العينة			
النوع			
ذكور	3	3	0
اناث	2	2	0
ذكور وإناث	15	15	0
المجموع	20	20	0
المراحل الدراسية لأفراد العينة			
المرحلة الدراسية			
ما قبل المدرسة	1	1	0
الابتدائية	6	6	0
المتوسطة	1	1	0
الثانوية	5	5	0
الجامعية	1	1	0
غير ذلك	6	6	0
المجموع	20	20	0
أدوات الدراسة			
الأدوات المستخدمة			
المقاييس والإختبارات	13	13	0
المقابلة	1	1	0

دراسة الحالة	1	1	0
الاستبانة	5	5	0
المجموع	20	20	0
الفئات المستهدفة بأدوات الدراسة			
الفئة			
الموهوبين والمتفوقين	16	17	1
والدي الموهوبين والمتفوقين	1	0	1
معلمي الموهوبين والمتفوقين	2	2	0
غير ذلك	1	1	0
المجموع	20	20	2
الأساليب المستخدمة في تحديد الصدق			
الأسلوب			
الصدق الذاتي	1	1	0
الصدق الظاهري	2	0	2
الصدق العاملي	2	2	0
الصدق التلازمي	1	1	0
صدق المحكمين	10	9	1
صدق المحك	3	3	1
صدق المحتوى	3	3	0
صدق المفهوم	1	1	0
صدق المفردات	1	1	0
صدق البناء	1	2	1
صدق المقارنة الطرفية	1	1	0
لا ذكر للصدق	5	7	2
المجموع	31	31	7
الأساليب المستخدمة في تحديد الثبات			
الأسلوب			
اعادة الإختبار	4	5	1
التجزئة النصفية	3	5	2
الإتساق الداخلي	9	8	1

ثبات التصحيح	2	2	0
معامل الاستقرار	1	1	0
الصور المتكافئة	1	0	1
لا ذكر للثبات	8	7	1
المجموع	28	28	6
الأساليب الاحصائة المستخدمة لاستخراج النتائج			
الأسلوب			
المتوسط الحسابي	10	10	0
الإنحراف المعياري	9	9	0
النسب المئوية	5	5	0
التكرارات	1	1	0
معامل الارتباط	4	4	0
إختبار ت	10	10	0
تحليل التباين	7	7	0
تحليل الانحدار	1	1	0
التحليل العاملي	1	1	0
المقارنة الطرفية	1	1	0
إختبار شيفيه للمقارنات البعدية	1	1	0
إختبار مربع كاي	0	0	0
إختبار قيمة ف	1	1	0
دلالة الفروق	1	1	0
التحليل التمييزي	0	0	0
المعادلة المرجحة	1	1	0
إختبار توكي	1	1	0
إختبار ليفين	0	0	0
إختبار ويلكوكسون	0	0	0
إختبار مان وتني وكروسكال	0	0	0
إختبار ز	0	0	0
لا يوجد تحليل احصائي	1	1	0
المجموع	55	55	0

نسبة المراجع العربية والأجنبية والمترجمة بقائمة المراجع

نوع المراجع			
عربية	19	20	1
أجنبية	21	19	2
مترجمة	7	8	1
المجموع	47	47	4
الفئة (ب)			
نوع الباحثين			
النوع			
ذكور	12	12	0
إناث	7	7	0
ذكور وإناث	1	1	0
المجموع	20	20	0
الرتبة العلمية للباحثين			
الرتبة العلمية			
أستاذ (بروفسور)	2	2	0
أستاذ مشارك أومساعد	14	14	0
محاضر	1	1	0
غير ذلك	3	3	0
المجموع	20	20	0
الجهات التي ينتمي إليها الباحثون			
الجهة			
جامعات	17	17	0
مراكز بحث علمي	1	1	0
مدارس	0	0	0
مؤسسات أخرى	2	2	0
المجموع	20	20	0

ملحق (8)

قائمة بأسماء المحكمين لإستمارة تحليل المحتوى ومقياس التوطين

م	الاسم	الجامعة	الكلية	القسم
1	د. تاج السر عبد الله الشيخ	الحدود الشمالية	الآداب والتربية	علم النفس
2	د. صلاح فرح عطا الله	الملك سعود	التربية	التربية الخاصة
3	د. عادل الأبيض	الحدود الشمالية	الآداب والتربية	علم النفس
4	د. عادل الأشول	الحدود الشمالية	الآداب والتربية	علم النفس
5	د. غسان نصر	الحدود الشمالية	الآداب والتربية	علم النفس
6	د. نائل عبد الرحمن أخرس	الحدود الشمالية	الآداب والتربية	علم النفس
7	د. محمد أحمد مشافية	الحدود الشمالية	الآداب والتربية	علم النفس
8	د. محمد محمد بسيوني	الحدود الشمالية	الآداب والتربية	إدارةوتخطيط تربوي